М.В. Соколова, А.Е. Пупцев, М.Л. Солодовникова

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в высшей школе Беларуси в контексте общества знания: проблемы и перспективы


Европейский гуманитарный университет
Вильнюс
2013

УДК 316.334.5(4)
ББК 60
Д48

Рекомендовано:
Научным советом ЕГУ
(протокол № 53-24 от 10.07.2012 г.)

Рецензенты:
Павловский А.И., кандидат физико-математических наук, профессор Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка;
Яновский О.А., кандидат исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории России Белорусского государственного университета

Д48 **Дистанционное образование** в высшей школе Беларуси в контексте общества знания : проблемы и перспективы / М.В. Соколова, А.Е. Пупцев, М.Л. Солодовникова. – Вильнюс : ЕГУ, 2013. – 330 с.

ISBN 978-9955-773-64-1.

Предлагаемое исследование является одной из первых попыток анализа стратегического планирования в области создания системы дистанционного обучения в высшей школе Беларуси на основе обзора современных концептуальных подходов к определению места дистанционного образования в системе высшего образования и к стратегическому планированию в данной области. Введение такого компонента, как сравнительный анализ структуры и стратегии создания системы дистанционного образования в странах – членах СНГ, по мнению авторов, обеспечивает дополнительную верификацию полученных результатов.

Практическая направленность исследования обусловила включение в книгу ряда приложений, которые представляют собой конкретные руководства для организации работы в сфере дистанционного образования.

УДК 316.334.5(4)
ББК 60

Издание осуществлено в рамках проекта
«Социальные трансформации в Пограничье – Беларусь, Украина, Молдова»
при поддержке Корпорации Карнеги (Нью-Йорк)

ISBN 978-9955-773-64-1

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Характерной чертой современной цивилизации является своеобразная смена темпорального вектора, ориентация на будущее как абсолютную ценность[1]. Отсюда популярность термина «инновация», который отображает сущностную характеристику современного состояния общества, его ориентированность на перманентное создание новых знаний, технологий, информационных и иных ресурсов. Анализируя инновации, мы открываем один из основных механизмов, породивших стремительные темпы научно-технического и технологического развития конца XX – начала XXI в., который обусловил значительные изменения в жизни человека, как в сфере практик повседневности, так и на уровне глобальных мировоззренческих парадигм. Инновация в современном мире является тотальной открытостью новому. Эту открытость можно рассматривать в техническом, технологическом, психологическом, экономическом, социальном и других аспектах. Экзистенциальным же императивом современного человека является ориентация на будущее как фундаментальную мировоззренческую ценность[2]. Поэтому инновационный характер университетской деятельности является в настоящее время чрезвычайно актуальным, а дистанционное образование во многих случаях представляется оптимальным пространством для отработки подобных проектов.

---

1 Курбатов, С. Історичний час як детермінанта творчого процесу. Київ, 2009.

2 Курбатов, С. Освітні інновації: контури майбутнього // Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2008.

История дистанционного образования стала предметом интереса многих исследователей[3]. Как известно, дистанционное обучение прошло несколько важных этапов в своем развитии.

Первый этап становления дистанционного обучения связан с активным развитием дешевого способа книгопечатания, а также национальных почтовых сервисов и железнодорожного сообщения (с середины XIX в.), что сделало возможным доставку учебных материалов к многочисленным обучающимся и привело к появлению корреспондентского обучения. К этому этапу относят и появившиеся благодаря изобретению радио (20-е гг. XX в.) и телевидения (50-е гг. XX в.) первые радио- и телевещательные образовательные программы, которые обычно сопровождались параллельным использованием учебных пособий, учебников для обучения в группах.

Начало второму этапу положило создание Открытого университета Великобритании в 1969 г. В университете впервые были разработаны качественные учебные и методические материалы, ориентированные именно на дистанционное обучение, которые студенты получали в печатном виде; для обучающихся велась трансляция радиопередач, затем появились кассеты. Коммуникация между студентом и преподавателем осуществлялась путем обычной почтовой связи, часть курсов предполагала очные встречи.

Третий этап развития дистанционного обучения связывается с появлением новых информационных и коммуникационных технологий, основанных на использовании компьютерной техники и глобальной сети Интернет[4].

В связи с этим наряду с понятием «дистанционное обучение» появились термины «онлайн-обучение», «сетевое обучение», «электронное обучение» (e-learning), которые подчеркивают главенство использования в дистанционном обучении интернет-технологий.

Сам термин «дистанционное обучение» до сих пор не получил единой трактовки[5]. Традиционно определения дистанционного обучения вклю-

---

3 Valentine, D. Distance learning: Promises, problems and possibilities // Online Journal of Distance Learning Administration. 2002. Vol. 6. № 3; Kinnaman, D. The future of distance education // Technology and Learning. 1995. Vol. 15(4). P. 58; Nanda, V.K. Theory of Distance education. New Dehli: Anmol Publishers, 2004; Baath, J.A. A note on the origin of distance education // ICDE Bulletin. 1985. № 7. P. 61–62; Garrison, D.R. Three generations of technological innovation in distance education // Distance education. 1985. № 6. P. 235–241; Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003.

4 Holmberg, B. The concepts and applications of distance education and open learning // International Journal of innovative higher education. 1989. Vol. 6, nos. 1 and 2. P. 24–28; Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development: Analytical survey. Moscow: MNEMO Publishing Company, 2000. P. 10.

5 См., например: Андреев, А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях. М.: МЭСИ, 1999; Андреев, А.А. К вопросу об определе-

чают такой элемент, как «удаленность» обучаемого от обучающего. По мнению А.В. Хуторского, «дистанционное обучение – это обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты обучения (ученики, педагоги, тьюторы и др.), имея пространственную или временну́ю удаленность, осуществляют общий учебный процесс, направленный на создание ими внешних образовательных продуктов и соответствующих внутренних изменений (приращений) субъектов образования»[6]. В связи с этим особое значение приобретает взаимодействие участников образовательного процесса. Так, Д. Гаррисон и Д. Шейл отмечают, что при дистанционном обучении бóльшая часть общения между преподавателем и обучающимся (обучающимися) происходит не напрямую, так как инструктор-преподаватель и обучающийся разделены в пространстве и времени. Поэтому такое обучение должно предусматривать двухстороннюю связь между преподавателем и обучающимся с целью поддержки и облегчения процесса обучения на основе использования различных технологий[7].

Взаимодействие рассматривается как ключевой элемент дистанционного обучения в определении, принятом Институтом содержания и методов обучения Российской академии образования: «Дистанционное обучение – взаимодействие преподавателя и обучаемых между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность)»[8].

Значение технологий подчеркивается и в определении, принятом Ассоциацией дистанционного обучения США: «Дистанционное обучение – это приобретение знаний и умений благодаря связке информации и учения, включающей в себя все технологии и другие формы обучения»[9]. Следуют этой традиции и белорусские теоретики, определяющие дистанционное обучение как «систему организационных, педагогических и информационных

нии понятия «дистанционное обучение» // Дистанционное образование. 1997. № 2; Андреев, А.А. Дистанционное обучение – форма или метод? // Дистанционное образование. 1997. № 4; Андреев, А.А. Определимся в понятиях // Высшее образование в России. 1998. № 4. С. 44–47; Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003.

6 Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. СПб.: Питер, 2004.

7 Garrison, D.R., Shale, D. Mapping the Boundaries of Distance Education // Distance education. 1987. № 1. P. 7–13.

8 Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов: учеб.-метод. пособие / М.Б. Лебедева [и др.]; под ред. М.Б. Лебедевой. СПб.: БХВ-Петербург, 2010.

9 Там же.

технологий, в которой архитектурными и структурными решениями обеспечиваются открытые стандарты на интерфейсы, форматы и протоколы обмена информацией с целью обеспечения мобильности, стабильности и эффективности образовательного процесса»[10].

Российская исследовательница Е. Полат фиксирует инновационный характер дистанционного обучения, рассматривая его как новую форму образования, отличную от привычных очной и заочной, и обращает внимание на особое значение «специальных организационных мер для обеспечения новой формы взаимодействия учителя и учащихся, учащихся между собой»[11].

Из приведенных высказываний видно, что удаленность, технологии, взаимодействие, специфическая организация (Дж. Киган назвал ее «индустриальной») – ключевые термины большинства дефиниций дистанционного обучения[12]. В связи с этим наиболее адекватным представляется определение, предложенное М. Муром и Дж. Кирсли, которые трактуют дистанционное обучение как «плановое обучение, обычно происходящее вдали от места преподавания и поэтому требующее специальной методики разработки учебных пособий, особой стратегии преподавания, особых средств коммуникации посредством электронных или иных технологий, равно как и специальных организационных и административных решений»[13].

Данное определение можно «распаковать», обратившись к характеристике современного дистанционного обучения, которому присущи:

гибкость (возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе);

модульность (возможность из набора независимых модулей формировать учебный план, отвечающий индивидуальным потребностям);

параллельность (возможность обучения параллельно с профессиональной деятельностью);

охват (одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, базам знаний и т.д.) большого количества обучающихся, общение через Интернет друг с другом и преподавателем);

---

10 Гончарик, Л.П. Методология дистанционного обучения: учеб. пособие (для специальности «Государственное управление и экономика»). Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2002.

11 Полат, Е.С. Дистанционное обучение // Педагогические и информационные технологии в образовании. 2001. № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://scholar.urc.ac.ru/ped_journal/numero4/pedag/polat.html.

12 Falowo, R.O. Factors impeding implementation of web-based distance learning // AACE Journal. 2007. Vol. 15. № 3. P. 315–338.

13 Moore, M.G., Kearsley G. Distance Education: A systems view. Belmont: Wadsworth, 1996.

эффективность (эффективное использование учебных площадей, технических и транспортных средств, концентрированное и унифицированное представление учебной информации и мультидоступ к ней снижают затраты на подготовку специалистов);

технологичность (использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ), способствующих интеграции личности в современное информационное пространство, а также личностно ориентированных педагогических технологий);

социальное равноправие (равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, материальной обеспеченности обучающегося);

интернациональность (импорт и экспорт мировых достижений на рынке образовательных услуг, возможность использовать мировые информационные ресурсы);

новая роль преподавателя, который должен организовывать и координировать образовательный процесс (выступать менеджером учебного процесса), постоянно совершенствовать преподаваемые им курсы, повышать творческую активность и квалификацию в соответствии с нововведениями и инновациями в области информационно-коммуникационных технологий[14].

Наряду с термином «дистанционное обучение» употребляются понятия «дистанционное преподавание» и «дистанционное образование», которые также не имеют общепризнанных дефиниций.

В частности, дистанционное преподавание определяют как систему методов обучения, при которой преподавание осуществляется отдельно от учебной деятельности учащегося, но тем не менее включает такую активность, которая в аналогичной ситуации осуществлялась бы в присутствии учащихся[15]. Такое преподавание возможно на основе применения технологии и научной организации труда, а также благодаря эффективному использованию технических средств, особенно в процессе разработки высококачественных учебных материалов, что позволяет одновременно обучать большое количество учащихся независимо от места их проживания[16].

---

14 Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов: учеб.-метод. пособие / М.Б. Лебедева [и др.]; под ред. М.Б. Лебедевой. СПб.: БХВ-Петербург, 2010.

15 Moore, M.G. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching // Journal of Higher Education. 1973. XLIV(12). P. 661–679.

16 Peters, O. Die didaktische Struktur des Fernunterrichts («The Didactical Structure of Distance Education»). Untersuchungen zu einer industrialisierten Form des Lehrens und Lernens. Weinheim: Beltz, 1973.

В первом разделе общей части Кодекса Республики Беларусь об образовании образование определяется как «обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений, навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося»[17]. В этом контексте дистанционное образование в самом широком смысле можно определить как систему, в которой реализуется процесс дистанционного обучения и воспитания для «достижения и подтверждения обучаемым определенного образовательного уровня, который становится основой его дальнейшей творческой и (или) трудовой деятельности»[18]. Однако более продуктивным представляется определение дистанционного образования как системы, в которой реализуется процесс дистанционного обучения для достижения и подтверждения обучаемым определенного *образовательного ценза*, который становится основой его дальнейшей творческой и (или) трудовой деятельности.

Представление о дистанционном образовании как о сложной системе разноуровневых, но взаимосвязанных институтов, процессов и процедур и лежит в основе данного исследования, концептуальные нормативные рамки которого определяются такими понятиями, как «общество знания», «обучение через всю жизнь», «сообщество практики/обучения». При этом дистанционное обучение в высшей школе рассматривается не только как развивающаяся, многоуровневая и многофункциональная система, которая объединяет специфические педагогические, дидактические и методические технологии, информационные ресурсы, современные программные средства (программные оболочки, средства электронной коммуникации), но и как совокупность взаимодействий граждан, межгосударственных и государственных структур и организаций, которые позволяют осуществлять сбор, обработку, хранение, распространение, поиск и передачу информации. Создание такой системы предполагает как реализацию проектов отдельными образовательными учреждениями, исследователями и педагогами, так и наличие стратегических глобальных и национальных программ, обеспечивающих разработку теоретической и нормативной базы создания системы университетского дистанционного образования.

Концепт «открытое образование» в данной работе трактуется как система обучения, доступная любому желающему, без анализа исходного уровня его знаний, использующая технологии и методики дистанционного

---

17 Кодекс Республики Беларусь об образовании. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pravo.by/main.aspx?guid=387&p0=hk1100243. Раздел 1. Глава 1, п. 1.6.

18 Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России (утверждена решением Совета ИДО МЭСИ от 29 апреля 1998 г.). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://iatp.am/economics/resource/do/consept2.html#%D0%BF11.

обучения и обеспечивающая обучение в ритме, удобном учащемуся[19]. В свою очередь, открытые образовательные практики определяются как практики, поддерживающие производство, первичное и повторное использование высококачественных открытых образовательных ресурсов посредством институциональной политики, которая поощряет инновационные педагогические модели, а также обеспечивает уважение и расширение прав и возможностей учащихся в качестве полноправных «сосоздателей» процесса обучения[20]. Открытые образовательные ресурсы (термин введен ЮНЕСКО в 2002 г.) – это любые образовательные материалы и средства (конспекты лекций, сборники заданий, учебные видео-, аудиозаписи, иллюстрации, симуляции и т.п.), свободно доступные в Интернете. В отличие от открытых ресурсов материалы, доступные в рамках программ дистанционного обучения, не всегда являются открытыми: доступ к ним предоставляется в рамках прохождения дистанционного курса и может быть ограничен[21].

На Всемирной конференции ЮНЕСКО по вопросам высшего образования (1998 г.) подчеркивалось, что различные формы открытого и дистанционного обучения в сочетании с новыми ИКТ обеспечивают доступ к высшему образованию новым социальным группам. Поэтому выработка и внедрение соответствующих проектов и стратегий являются «первейшим долгом» как государства, так и образовательных учреждений. В настоящее время в качестве наиболее перспективных ЮНЕСКО рассматривает стратегии, направленные на обеспечение непрерывного обучения, «обучения без границ» и подготовку открытых образовательных систем.

Республика Беларусь не остается в стороне от этих тенденций: завершена «Программа комплексной информатизации системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 годы», реализуется программа «Электронная Беларусь», в рамках которой запланирована разработка серии дистанционных курсов и учебно-методических комплексов.

Однако отсутствие стратегического видения перспектив у основных субъектов образовательного рынка республики, недостаточная информированность заинтересованных сторон (педагогов, студентов, учащихся,

---

19 Walberg, H.J., Thomas, S.C. Characteristics of Open Education: Toward an Operational Definition. Newton, Massachusetts, Educational Development Center, Inc., TDR Associates, Inc. 1971.

20 International Council for Open and Distant Education [Electronic resource]. Mode of access: http://icde.org/en/resources/open_educational_quality_inititiative/definition_of_open_educational_practices.

21 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://vidkrytaosvita.org.ua. Опубликован перевод книги «Opening up education: the collective advancement of education through open technology, open content, and open knowledge» ed. by Toru Iiyoshi and M.S.Vijay Kumar. MIT Press, 2008 (Відкрита освіта: Колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання).

чиновников, представителей бизнеса и гражданского общества) приводят к тому, что инновации в области дистанционного образования до сих пор не оказались в фокусе публичного интереса. Следствием этого стали недостаточная разработанность нормативной правовой базы, программно-технического, педагогического и учебно-методического обеспечения различных форм дистанционного образования, недостаток квалифицированных специалистов, что, естественно, влечет за собой возникновение серьезных препятствий в решении всего комплекса проблем. Кроме того, проекты в данной сфере осуществляются в определенной изоляции друг от друга. Следовательно, «кооперативный эффект», который мог бы сделать дистанционное обучение хоть сколько-нибудь заметным на образовательном ландшафте страны, так и не достигнут.

Предлагаемое исследование является одной из первых попыток анализа стратегического планирования в области создания системы дистанционного обучения в высшей школе Беларуси на основе обзора современных концептуальных подходов к определению места дистанционного образования в системе высшего образования. Сравнительный анализ структуры и стратегии создания систем дистанционного образования в странах – членах СНГ, по мнению авторов, обеспечивает дополнительную верификацию полученных результатов.

Содержание книги обусловлено, однако, не только практической необходимостью анализа и выявления перспектив дистанционного образования в высшей школе Беларуси, но и спецификой исследовательской ситуации в области дистанционного образования. Дело в том, что среди сотен тысяч публикаций по данной проблематике подавляющее большинство составляют работы, посвященные педагогическим и дидактическим аспектам. В то же время совершенно недостаточно, по мнению экспертов, представлены место и роль дистанционного обучения в современной образовательной парадигме[22], проблемы институционального планирования в области дистанционного образования.

---

[22] Подробно об этом см.: Guri-Rosenblit, S. and Gros, B. E-learning: Confusing Terminology, Research Gaps and Inherent Challenges // Journal of Distance Education. 2011. № 1; Zawacki-Richter, O., Baecker, E.-M., Vogt, S. Review of distance education research (2000 to 2008): Analysis of research areas, methods and authorship pattern // The International Review of Research in Open and Distance Learning. 2009. № 6. [Electronic resource]. Mode of access: http://irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/741.

Основываясь на работах таких признанных теоретиков, как Б. Холмберг[23], Д. Киган[24], М. Мур[25], О. Петерс[26], Р. Гаррисон[27], Дж. Баат[28], Э. Бейтс[29], Б. Хан[30], авторы предложили свой вариант видения общего контекста и возможных направлений развития системы дистанционного образования в высшей школе.

В разделе «Дистанционное образование в современном мире: теоретические аспекты» университетское дистанционное образование рассматривается в контексте институциональной политики Организации Объ-

---

[23] Holmberg, B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2005; Holmberg, B. Theory and practice of distance education. London and New York: Routledge, 1995.

[24] Keegan, D. Foundations of distance education. London and New York: Routledge, 1993; Keegan, D. The theory and practice of distance education. Adelaide: Open CFE, 1980; Keegan, D. Six distance education theorists. Hagen: Fernuniversitat (ZIFF), 1983; Keegan, D. (ed.) Theoretical principles of distance education. London: Routledge, 1993.

[25] Moore, M.G. A model of independent study // Epistolodidaktika. 1977. № 1. P. 6–40; Moore, M.G. Self-directed learning and distance education. Hagen: FernUniversität, ZIFF, 1983; Moore, M. Distance Education Theory // The American Journal of Distance Education. 1991. Vol. 5. № 3. P. 1–6; Moore, M. Administrative Barriers to adoption of distance education // The American Journal of Distance Education. 1994. Vol. 8. № 3. P. 1–4; Moore, M.G., Kearsley, G. Distance Education: A systems view. Belmont: Wadsworth, 1996.

[26] Peters, M., Marginson, S., Murphy, P. Creativity and the Global Knowledge Economy. New York: Peter Lang, 2008; Peters, M.A. Knowledge economy, development and the future of higher education. Rotterdam and Taipei: Sense Publishers, 2007; Peters, M. Education policy in the Age of Knowledge Capitalism // Policy Futures in Education. 2003. № 2. P. 361–380; Peters, M. Education in the knowledge economy // Policy Futures in Education. 2003. № 1. P. 1–19; Peters, O. National education policy constructions of the «knowledge economy»: towards a critique // Journal of Educational Enquiry. 2001. Vol. 2. № 1. P. 1–22.

[27] Garrison, R. Understanding Distance Education: A Framework for the Future. London and New York: Routledge, 1989; Garrison, R. Theoretical Challenges for Distance Education in the 21st Century: A shift from structural to transactional issues // The International Review of Research in Open and Distance Learning. 2000. № 1. [Electronic resource]. Mode of access: http://irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2/333.

[28] Baath, J.A. Correspondence Education in the Light of a Number of Contemporary Teaching Model. Malmo: Liber Hermods, 1979.

[29] Bates, A.W. Technology, E-Learning and Distance Education. London: Routledge, 2005; Bates, A.W. National Strategies For E-Learning In Post-Secondary Education And Training. Paris: IIEP/UNESCO, 2002. [Electronic resource]. Mode of access: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001262/126230e.pdf; Bates, A.W. Managing Technological Change: Strategies for College and University Leaders. San Francisco: Jossey Bass/John Wiley, 2000.

[30] Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005.

единенных Наций (ООН), Организации Объединенных Наций по вопросам образования и культуры (ЮНЕСКО), Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и др. Во второй главе этого раздела «Место дистанционного обучения в современной образовательной парадигме» представлены концептуальные и организационные модели дистанционного образования, предлагается вариант решения проблемы соотношения очного, заочного и дистанционного образования в высшей школе, дается подробная характеристика информационно-образовательной среды и ее подсистем. Раздел «Общие принципы создания эффективных систем дистанционного образования» имеет практическую направленность: в нем представлены педагогический, управленческий, технологический и этический аспекты планирования, а также принципы формирования системы оценки и мониторинга реализации проектов. В разделе «Перспективы дистанционного образования в высшей школе Беларуси» рассматриваются результаты проектов дистанционного образования, осуществленных к концу 2011 года в контексте программ информатизации. Сравнительный анализ нормативного правового регулирования и основных тенденций развития данной сферы в странах СНГ, предлагаемый в этом разделе, позволил как более четко определить условия эффективности реализации проектов и программ дистанционного образования в высшей школе, так и выявить барьеры, препятствующие ее успешному функционированию. Заключительная часть исследования включает ряд обобщающих рекомендаций для проектирования системы дистанционного образования в высшей школе. Авторы не ставили перед собой цели рассмотреть финансово-экономическую сторону процедуры внедрения в учреждениях высшего образования системы дистанционного образования. Акцент на организационно-методические аспекты стратегического планирования обусловлен тем, что именно они, как показывает практика, порождают наибольшее количество проблем.

Практическая направленность исследования обусловила также включение в книгу ряда приложений, которые представляют собой конкретные руководства для организации работы в сфере дистанционного образования.

РАЗДЕЛ 1. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

1.1. УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЩЕСТВЕ ЗНАНИЯ

Дистанционное образование часто рассматривается как одна из существенных инноваций в системе высшего образования, связанных с тенденциями глобализации и перехода к постиндустриальному обществу. Логическое единство фиксируемых эмпирически феноменов, обусловленных этими процессами конструируется, главным образом, на основе одной из тенденций, которая заявляется как определяющая. Имеются существенные разногласия по поводу того, какая из этих тенденций в большей степени отражает специфику изменений. Тем не менее очевиден определенный консенсус относительно того, что информация, знание и обучение являются ключевыми элементами социальных и экономических трансформаций, направление которых характеризуется метафорами «информационное общество», «общество знания» и «обучающееся общество», «экономика знаний». Дальнейшее теоретическое осмысление этих концептов в рамках социологических, политических и экономических теорий привело к тому, что к концу 1980-х гг. термин «информационное общество» стал широко использоваться для фиксации тех изменений, которые произошли в различных сферах жизни общества в связи с расширением использования новых информационно-коммуникационных технологий[1] и сопутствующим распространением сетевых социальных структур[2], а понятия

[1] Anderson, R.E. Implications of the Information and Knowledge Society for Education // International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education. Springer International Handbooks of Education. 2008. Vol. 20. № 1. P. 5–22.

[2] Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000.

«общество знания» и «экономика, основанная на знаниях» с середины 1990-х гг. стали ключевыми при интерпретации как глобальных социально-экономических изменений, так и основных тенденций в развитии системы высшего образования.

Исторически акцент на возрастающей роли знания в экономике предшествовал оформлению концептов «информационное общество» и «обучающееся общество». М. Петерс относит формирование теоретической традиции, лежащей в основе концепции общества знания, к работам Ф. Хайека 1930-х гг., в которых австрийский исследователь подчеркивал связь между экономикой и знанием[3]. В 1940-х гг. австралийский экономист С. Кларк анализировал перспективы формирования общества информации и услуг[4], а в 1950-х американский экономист Ф. Махлуп на основании анализа ведущих тенденций социально-экономического развития пришел к выводу о складывании информационной экономики[5]. Однако интенсивная разработка данного подхода относится к 1960–1970-м гг., когда объяснение динамики человеческого общества в терминах труда и собственности дополнилось таким критерием, как наука[6]. Связанные с этим прогнозы и программы стали разрабатываться и теоретиками постиндустриального общества (Д. Белл), и философами-марксистами (Р. Рихта)[7]. В это же время получают распространение термины «информационное общество» и «обучающееся общество» (learning society), «общество знания» и «экономика, основанная на знаниях».

Бурное развитие новых информационно-коммуникационных технологий и Интернета стимулировало концептуализацию метафоры **«информационное общество»**[8], использовавшуюся первоначально как обобщенное

---

3 Peters, M.A. Knowledge economy, development and the future of higher education. Rotterdam and Taipei: Sense Publishers, 2007; Peters, M. Education policy in the Age of Knowledge Capitalism // Policy Futures in Education. 2003. № 2. P. 361–380; Peters, M. Education in the knowledge economy // Policy Futures in Education. 2003. № 1. P. 1–19.

4 Clark, C. The Conditions of Economic Progress. L.: Macmillan and co., 1940.

5 Machlup, F. The production and distribution of knowledge in the United States. Princeton: Princeton University Press, 1962.

6 Подробно об этом см.: The Knowledge Society: The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relation / Ed. by G. Böhme, N. Stehr. Dordrecht: Reidel Publishing Company, 1986. P. 7.

7 Richta, R. Civilization at the Crossroads. Social and Human Implications of the Scientific and Technological Revolution. London: International Art and Science Press, 1969; Радован, Р. Научно-техническая революция и развитие человека // Вопросы философии. 1970. № 1. С. 68–79.

8 Touraine, A. The post-industrial society: Tomorrow's social history: classes, conflicts and culture in the programmed society. New York: Random House, 1971; Bell, D. The coming of post-industrial society: A venture in social forecasting. New York: Basic Books, 1973; Castells, M. The Informational City: Information Technology, Economic Restructuring and the Urban Regional Process. Oxford, UK; Cambridge, MA: Blackwell,

название ряда статистически фиксируемых тенденций глобального социально-экономического развития[9]. Следствием этого стали различные интерпретации термина[10] в рамках теорий постиндустриального общества[11], посттрадиционного общества[12], постмодерного общества[13].

Очевидное возрастание роли теоретического знания в сфере экономики, публичной политики и управления[14] привело к актуализации понятия **«общество знания»**, как такого общества, в котором знание – это основание экономики и социального действия, а ключевая фигура – специалист по работе со знанием, когнитивный работник (knowledge worker)[15]. В этом контексте существенным становится не столько «взрывное» развитие информационных технологий и систем, сколько:

1) формирование такой экономической системы, в которой знание как продукт и как инструмент становится основой конкурентоспособности и индивидуальных бизнесов, и национальных государств;

2) возрастание роли научного знания во всех сферах жизни общества;

3) изменение соотношения обыденного и научного, декларативного и процедурного знания.

В настоящее время существует множество определений «общества знания», основанных на различных дисциплинарных подходах, тематических

1989; Giddens, A. The Consequences of Modernity. Cambridge: Polity, 1990; Harvey, D. The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change. L.: Wiley-Blackwell, 1990; Beck, U., Giddens, A., Lash, S. Reflexive Modernization. Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order. Cambridge: Polity Press, 1994; Masuda, Y. The information society: As post-industrial society. Tokyo: Institute for the Information Society, 1980; Sakaiya, T. The knowledge-value revolution, or: A history of the future. Tokyo and New York: Kodansha International, 1991.

9 The knowledge-based economy: conceptual framework or buzzword? [Electronic resource]. Mode of access: http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0198-346016/The-knowledge-based-economy-conceptual.html.

10 Подробно об этом см.: Грядущее информационное общество / А.А. Лазаревич [и др.]. Минск: Белорусская наука, 2006. С. 62–63.

11 Белл, Д. Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе / под ред. П.С. Гуревича. М., 1988. С. 330.

12 Giddens, A. Beyond Left and Right: The Future of Radical Politics. Cambridge: Polity, 1994; Giddens, A. The Third Way: The Renewal of Social democracy. Cambridge: Polity, 1998.

13 Lyotard, J.-F. The Postmodern Condition: A Report on Knowledge. Manchester: Manchester University Press, 1984.

14 Bell, D. The coming of post-industrial society: A venture in social forecasting. New York: Basic Books, 1973. P. 212; Lane, R. The decline of politics and ideology in a knowledgeable society // American Sociological Review. 1966. Vol. 31. № 5. P. 650. [Electronic resource]. Mode of access: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=91.

15 Drucker, P.F. Landmarks of tomorrow. A report on the new «post-modern» world. New York: Harper Colophon Books, 1959.

акцентах и теоретических парадигмах. Разработке и анализу различных факторов, зафиксированных и обобщенных в рамках концепта «общество знания», посвящены работы Ф. Хайека[16], Р. Лэйна, Ф. Махлупа[17], Г. Беккера[18], П. Дракера[19], Д. Белла[20], А. Турена[21], М. Пората[22], О. Тоффлера[23], Дж. Коулмэна[24], Ж.-Ф. Лиотара[25], Д. Харви[26], П. Бурдье[27], Р. Патнэма[28] и других теоретиков[29].

Наиболее последовательно данная проблематика рассматривалась в последние десятилетия Н. Штером, который постулировал следующие признаки общества знания: сциентификация (проникновение научного знания во все сферы жизни), профессионализация (замена различных форм знания научным знанием), превращение науки в производственную силу, дифференциация публичной политики, появление новых сфер (прежде всего политики в области науки и образования), изменение структуры власти (дискуссии о технократии), превращение интеллектуалов в новый социаль-

---

16 Hayek, F. Economics and Knowledge // Presidential address delivered before the London Economic Club, November 10, 1936. Reprinted in Economica. № IV (new ser., 1937). P. 33–54; Hayek, F. The Use of Knowledge in Society // American Economic Review. 1945. № 4. P. 519–530.

17 Machlup, F. The production and distribution of knowledge in the United States. Princeton: Princeton University Press, 1962.

18 Becker, G. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. Chicago: University of Chicago Press, 1964.

19 Drucker, P. The age of discontinuity: Guidelines to our changing society. New York: Harper & Row, 1969.

20 Bell, D. The coming of post-industrial society: A venture in social forecasting. New York: Basic Books, 1973.

21 Touraine, A. The post-industrial society: Tomorrow's social history: classes conflicts and culture in the programmed society. New York: Random House, 1971.

22 Porat, M. The information economy. Washington: Department of Commerce, 1977.

23 Toffler, A. The Third Wave. New York: Bantam Books, 1980.

24 Coleman, J. Social Capital in the Creation of Human Capital // American Journal of Sociology. 1988. Supplement 94. P. 95–120.

25 Lyotard, J.-F. The Postmodern Condition: A Report on Knowledge. Geoff Bennington and Brian Massumi (trans.) Manchester: Manchester University Press, 1984.

26 Harvey, D. The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change. L.: Wiley-Blackwell, 1990.

27 Handbook of Theory of Research for Sociology of Education. Westport. Connecticut: Greenwood Press. P. 241–258.

28 Putnam, R. Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community. New York: Simon and Schuster, 2000.

29 Подробно об этом см.: Peters, M., Marginson, S., Murphy, P. Creativity and the Global Knowledge Economy. New York: Peter Lang, 2008.

ный класс[30]. Кроме того, Н. Штер отмечал, что знание можно определить как способность к действию, а его особый статус в современном обществе обусловлен не истинностью или объективностью, а тем, что оно создает новые возможности действия, усваиваемые и используемые индивидами, фирмами и государствами. «Современные общества суть образования, которые отличаются, прежде всего, тем, что “сами производят” свои структуры, сами определяют свое будущее, – а стало быть, обладают способностью к саморазрушению», – писал Н. Штер[31]. Ссылаясь на Д. Белла, исследователь доказывал, что одной из существенных черт и основной проблемой общества становятся взаимоотношения науки и публичной политики, а осевыми институтами являются университеты и исследовательские учреждения, где теоретические знания кодифицируются и обогащаются[32]. Следовательно, процесс распределения и воспроизводства научного знания в рамках высшего образования приобретает ту же значимость, что и производство знания[33].

Основными тенденциями в **экономике, основанной на знаниях,** являются:

- повышение значимости процедурного знания (о том, каким образом что-либо осуществляется) и знания о том, кто каким обладает знанием;
- широкое распространение информационных и коммуникационных технологий и возрастание их роли в экономическом росте;
- распространение непрерывного обучения на основе новых возможностей обучения и когнитивных требований к работникам;
- замена иерархических организационных структур на сетевые и обучающиеся, в том числе гетерархические (сеть самоуправляемых команд на основе общностей интересов);
- увеличение в экономике доли наукоемких рабочих мест;
- создание национальной инновационной системы по разработке, трансляции и распространению знаний на основе сотрудничества научных, предпринимательских и государственных структур;
- допуск на рынок глобальных корпораций при одновременном снижении национальных экономических барьеров и стимулировании конкурентной деятельности[34].

---

30 The Knowledge Society: The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relation / Ed. by G. Böhme, N. Stehr. Dordrecht: Reidel Publishing Company, 1986.

31 Штер, Н. Мир из знания // Социологический журнал. 2002. № 2. С. 33.

32 The Knowledge Society: The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relation / Ed. by G. Böhme, N. Stehr. Dordrecht: Reidel Publishing Company, 1986. P. 12.

33 Там же. P. 21.

34 Капусткина, Е.В. Основные принципы организации экономики, основанной на знании // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 125–143.

Концепция общества знания подчеркивает рост социальной значимости и интенсивный прирост научно-теоретического знания во всем мире. Одними из основных следствий данного развития являются усиление активности индивидов в обществе[35] и повсеместное распространение сетевых социальных механизмов[36]. Повышение когнитивных требований к работникам, а также изменение способов профессиональной подготовки, включая регулярное обновление знаний при росте специализации, нашли свое отражение в концепции **«обучающегося общества»**. Идея общества знания, так же как идея непрерывного обучения, начала реально обсуждаться в тот момент, когда стало очевидно, что «обычного образования недостаточно, чтобы вписаться в стремительное изменение общества»[37]. Изменения в формах и статусе занятости (рост когнитивного труда, распространение гибких форм занятости и снижение значения крупной индустрии для экономического роста) потребовали реальных изменений в содержании и способе организации образования[38].

Идея «обучающегося общества» была сформулирована Р. Хатчинсом в 1968 г.[39] и приобрела популярность в 1990-х[40]. Позднее данная концепция была интегрирована в рамках постфордистской и постиндустриальной парадигмы с концепциями «обучающейся организации»[41] и «обучения на протяжении всей жизни»[42]. Д. Шон связал понятия жизни в изменяющемся мире и необходимости обучения, продемонстрировав, что правительства,

---

35 Stehr, N. Knowledge and Democracy: A 21st Century Perspective, Transaction Publishers, 2008.

36 Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000.

37 Капусткина, Е.В. Основные принципы организации экономики, основанной на знании // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 126.

38 Gilbert, J. Catching the Knowledge Wave: the Knowledge Society and the Future of Education, NZCER, 2005.

39 Hutchins, R.M. The Learning Society. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 1968.

40 Husén, T. The Learning Society. London: Methuen, 1974; Husén, T. The Learning Society Revisited. Oxford: Pergamon, 1986; Schön, D.A. Invention and the evolution of ideas. London: Tavistock, 1967; Schön, D.A. Technology and change: the new Heraclitus. Oxford: Pergamon, 1967; Schön, D.A. Beyond the Stable State. Public and private learning in a changing society. Harmondsworth: Penguin, 1973.

41 Argyris, C. Schon, D. Organisational learning: A theory of action perspective. Boston: Addison Wesley, 1978.

42 Husén, T. The Learning Society. London: Methuen, 1974; Husén, T. The Learning Society Revisited. Oxford: Pergamon, 1986.

компании, общественные движения – это, по сути, обучающиеся системы[43]. А Р. Андерсон предложил рассматривать и собственно систему образования (школы, университеты и пр.) как обучающееся общество, то есть как ассоциацию людей со сходными интересами, которые стремятся использовать объединенные знания и прилагают значительные усилия для того, чтобы произвести новое знание[44].

Становление конкретной модели обучающегося общества во многом зависит от государственной политики в области образования, а также от конфигурации игроков на рынке знаний, включая бизнес, средства массовой информации, исследовательские и образовательные учреждения, консультантов, экспертов и «информационных посредников»[45]. Рост количества игроков на рынке образования, в том числе высшего, обозначил тенденцию к конкуренции в предоставлении знания, которое становится ценным экономическим ресурсом[46].

Важно отметить, что термин «общество знания» чаще употребляется в рамках социальных и экономических теорий, в то время как термин «обучающееся общество» чаще используется практиками в области образования и публичными политиками[47]. В свою очередь, социологическая теория общества знания и теория экономики, основанной на знаниях, часто вступают в конфронтацию по поводу рекомендаций для политики в области высшего образования. В обеих концепциях подчеркивается важность знания, его производства и воспроизводства как решающего фактора развития общества.

Однако если в концепции общества знания речь идет об общественно значимых результатах политики в области высшего образования для социальных отношений и социальной организации, то экономическая теория прежде всего соотносит объем средств, вложенных в высшее образование, с непосредственной конечной капитализацией знания как на индивидуальном, так и на общественном уровне.

Тем не менее, теоретики этих направлений акцентируют внимание на ряде сходных тенденций, определяющих эволюцию университетов: специфике производства и воспроизводства знания, изменении принципов ор-

43 Schön, D.A. Organizational Learning: A Theory of Action Perspective, 1978; Schön, D.A. Organizational Learning II: Theory, Method and Practice, 1996.

44 Подробно об этом см.: Hargreaves, A. Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity. Maidenhead: Open University Press, 2003.

45 Bleiklie, I., Byrkjeflot, H. Changing Knowledge Regimes: Universities in a New Research Environment // Higher Education. 2002. Vol. 44. P. 519–532.

46 Välimaa, J., Hoffman, D. Knowledge society discourse and higher education // The International Journal of Higher Education and Educational Planning. 2008. Vol. 56. № 3. P. 271.

47 New society models for a new millennium: the learning society in Europe and Beyond / Ed. by M. Kuhn. New York: Peter Lang, 2007. P. 95.

ганизации институтов высшего образования, коммодификации знания и образования, «инфляции дипломов», изменении «смысла» студенчества.

Специфика современных процессов производства, распределения и воспроизведения знания определяется изменением представлений о самом научном знании. Связано это прежде всего с тем, что само знание не трактуется как беспроблемное, практическое, эффективное. Все очевиднее становятся незавершенность научного знания, его фрагментарность и необходимость локальной адаптации. Признается, что знание может быть использовано с нерациональными целями, а экспоненциальный рост знаний не обладает непосредственным практическим воздействием на экономику и уровень жизни. Функция интерпретации и восполнения практичности научного знания возлагается на когнитивных работников: экспертов, советников, аналитиков[48], которые и призваны делать знание полезным в уникальной социальной ситуации.

Специфика производства и воспроизводства знания коренится также в природе последнего как отличного от товаров – основы индустриального общества. Во-первых, знание, будучи продано, остается у производителя и распространяется далее. Следовательно, в экономике знания становится невозможна «игра с нулевой суммой». Во-вторых, знание невозможно передать единовременно, а развитие и передача знания трудно регулируемы. С распространением информационно-коммуникационных технологий и возрастанием автономии индивида в обществе практически невозможно осуществлять прямой контроль над перемещением знания. В-третьих, знание как общественное благо может возрастать бесконечно – и это еще одно существенное отличие знания от индустриального товара[49]. Бесконечность и многообразие возможностей производства и воспроизводства знания вносят коррективы и в традиционные способы его капитализации как ресурса развития общества.

Вместе с тем экономическая концепция общества знания обращает внимание и на коммодификацию преподавания (модель «предпринимательского университета»). Этот процесс по-разному проявляется в различных типах университетов: старые университеты с сильной академической и дисциплинарной культурой в большей степени способны противостоять изменениям и даже порождать их, в то время как другие университеты в большей степени подвержены процессам коммерциализации создания и воспроизводства знания[50]. В этом смысле исследователи сходятся во мне-

48 Stehr, N. Society and Knowledge: Contemporary Perspectives in the Sociology of Knowledge, in N. Stehr, V. Meja (ed.) Transaction Publishers, 2005. P. 299–322.

49 Там же. P. 305.

50 Välimaa, J., Hoffman, D. Knowledge society discourse and higher education // The International Journal of Higher Education and Educational Planning. 2008. Vol. 56. № 3.

нии, что знание не должно потерять статус общественного блага, и обосновывают актуальность мер по совершенствованию доступа к знаниям, необходимым гражданам для функционирования в обществе, в том числе через внедрение социальных инноваций в университетский образовательный процесс. Вместе с тем интеграция корпораций в университеты через создание кафедр и представительств ведет во многих случаях к укреплению кадрового потенциала, расширению фундаментальных исследований, повышению квалификации, экспертного уровня и преподавателей, и практиков на предприятии, а также к расширению возможностей трудоустройства выпускников[51].

Дальнейшее развитие данная проблема получает и в виде «инфляции дипломов»: быстрый рост количества людей с высшим образованием и механизмы социальной стратификации стимулируют постоянное повышение требований работодателей к работникам. «Инфляция дипломов» напоминает денежную, когда в попытке спасти экономику от краха правительство выпускает все больше бумажных денег[52]. Как следствие уменьшается ценность самого университетского диплома, растет спрос на продолжение образования, усиливается социальное неравенство в области знания. Кроме того, затрудняется возможность контроля университетов за качеством осуществляемого образования[53].

Сетевая организация, связывающая акторов многообразием сильных и слабых связей, в наибольшей мере соответствует особенностям процесса распространения знания, а также адекватно представляет современные индивидуальные и групповые возможности воздействия на всю сеть общественных отношений. В то же время специфика университета предполагает многообразие механизмов селекции и установления релевантности распространяемого знания. Это означает, что организационная структура университета в обществе основана на сочетании сетевых черт и некоторого количества иерархических уровней.

P. 270–274.

[51] Наука, образование, бизнес: векторы взаимодействия в современном обществе / под ред. И.Д. Демидовой, В.Н. Мининой, М.В. Рубцовой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 54–109; Välimaa, J., Hoffman, D. Knowledge-society discourse and higher education // The International Journal of Higher Education and Educational Planning. 2008. Vol. 56. № 3. P. 279.

[52] The Future of the City of Intellect: The Changing American University. Stanford: Stanford University Press, 2002. P. 26.

[53] Василькова, В.В. Концепция общества знания: новая утопия или социальная технология // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 19.

На сегодняшний день распространение такой организации реализуется через создание и развитие университетских и межуниверситетских научно-образовательных сетей[54]. Подобные системы способствуют развитию новых форм воспроизводства знания, основанных на интегрированном воздействии новых информационно-коммуникационных технологий и на широких способностях к взаимодействию акторов внутри сети[55]. Академическая сеть становится сферой диалога и обмена знаниями[56]. Сетевая образовательная среда способствует переформатированию организации самого процесса воспроизводства знания: университет становится территориально неограниченным, виртуализируется[57], а разделение знания на учебные модули усиливает вариативность и потенциальную нелинейность процесса трансляции знания[58], в том числе – через создание междисциплинарной среды дистанционных курсов. Развитие дистанционной формы университетского образования отвечает требованиям к организации образования в обществе знания, а также ведет к усилению роли объектов знания (в том числе информационно-коммуникационных технологий) в ключевых социальных отношениях[59].

Сетевой способ организации производства и воспроизводства знания, о котором шла речь выше, бросает вызов принципам организации массового образования в индустриальном обществе. В отношении высшего об-

---

54 Курочкин, А.В. Сетевое взаимодействие и сетевая организация в образовании // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 2: Социальные коммуникации в обществе знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2009. С. 182–192; Василькова, В.В. Концепция общества знания: новая утопия или социальная технология // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 20.

55 Василькова, В.В. Концепция общества знания: новая утопия или социальная технология // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 15.

56 Миненков, Г. Высшее образование в дистанционном формате: перспективы развития // Высшее образование в Беларуси: вызовы интернационализации / сост. В.А. Дунаев. Вильнюс: ЕГУ, 2007. С. 63.

57 Frank, D.J., Meyer, J.W. University Expansion and the Knowledge Society // Theory and Society. 2007. Vol. 36. P. 287–311.

58 Пруель, Н.А. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 2: Социальные коммуникации в обществе знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2009. С. 209–214.

59 Кнорр Цетина, К. Объектная социальность: общественные отношения в постсоциальных обществах знания // Журнал социологии и социальной антропологии. 2002. Т. 5. № 1. С. 122.

разования очевидной становится проблема избыточности традиционных способов «блочного» образования, предполагающего передачу цельных комплексов знаний и навыков для получения определенной специальности. Ситуация, когда информация становится все более доступной на индивидуальном уровне, требует новых форм педагогики. Кроме того, для сохранения профессионального статуса приходится постоянно обновлять свои знания, в результате чего возникает необходимость обучения на протяжении всей жизни. В обществе знания не существует понятия «законченное образование»: получив специальность, профессионалы продолжают обучаться на различных курсах, многие из которых встроены в структуры организаций. Обладатель высшего образования, не получивший дополнительных навыков, уже не чувствует себя уверенно на рынке труда. В условиях постоянно обновляющейся экономики и быстрого развития новых профессий, основанных на росте научного знания, переподготовка специалистов в рамках многолетних единых программ обучения становится весьма затратной и малоэффективной[60].

Изменяется не только представление о значимости образовательных процессов в обществе, но и смысл студенчества: обучение становится элементом адаптации к новым социальным условиям, формирует навыки быстрого изменения ролей и практик, особенно с учетом вовлеченности индивида в виртуальные сообщества. Новой задачей высшего образования является необходимое, распределенное на удлиняющемся отрезке времени обучение, которое сосредоточено на приобретении навыков, востребованных для трудоустройства в неопределенном будущем. Все бóльшую значимость приобретает индивидуальное определение студентами своей образовательной траектории в соответствии с меняющимися жизненной и профессиональной ситуациями. В этом смысле дистанционное образование фактически становится «ответом» системы высшего образования на развитие массовой потребности населения в «обучении на протяжении всей жизни».

Таким образом, задача высшего образования в обществе знания заключается не в том, чтобы сообщить определенную информацию, а в том, чтобы научить учиться, самостоятельно «общаться» со знанием и добывать его. Достижение этой задачи связывается со стимулированием стремления к овладению навыками отбора, обработки, анализа и внедрения бесконечно

[60] Подробно об этом см.: Миненков, Г. Высшее образование в дистанционном формате: перспективы развития // Высшее образование в Беларуси: вызовы интернационализации / сост. В.А. Дунаев. Вильнюс: ЕГУ, 2007. С. 63–65; Басов, Н.В. Основные подходы к изучению общества знания // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 25–31.

поступающей извне новой информации[61]. «Внедрение» же знания рассматривается как открытый процесс, зависящий от специфики социальных, экономических, интеллектуальных условий в обществе[62]. Как следствие ключевыми чертами университета в обществе знания становятся: многообразие предлагаемого знания, учет специфики отличия знания от товара и гибкие механизмы организации самого процесса воспроизводства знания.

Дистанционное образование представляет собой в этом ключе не столько расширение возможностей традиционной организации преподавания, сколько новый способ трансляции знаний, при котором обучение организуется по индивидуальному учебному плану, а студенты и преподаватели осуществляют коммуникацию в рамках дистанционной образовательной системы[63]. При этом дистанционное образование сокращает возрастной барьер, открывает возможности для лиц, пространственно находящихся далеко от университета или ограниченных в подвижности, тем самым расширяя круг профессионально активного населения[64].

Факторы и тенденции, зафиксированные в перечисленных выше концепциях, обусловили необходимость глобальных изменений в системе высшего образования. В этом контексте анализ трансформаций университета как социального и экономического института в обществе знаний приобретает особую актуальность. Данная проблематика рассматривается в работах Э. Чейта, М. и Д. Коган, С. Слотера и Л. Лесли, Б. Редингса, Дж. Деланти, других исследователей[65].

---

61 Басов, Н.В. Основные подходы к изучению общества знания // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 56–57; Алтайцев, А.М. Информатизация образовательного процесса. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М.А. Гусаковский, Л.А. Ященко, С.В. Костюкевич [и др.]; под ред. М.А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2004. С. 225.

62 Böhme, G. The Structures and Prospects of Knowledge Society // Social Science Information. 1997. Vol. 37. P. 447–468.

63 Пруель, Н.А. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 2: Социальные коммуникации в обществе знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2009. С. 194.

64 Миненков, Г. Высшее образование в дистанционном формате: перспективы развития // Высшее образование в Беларуси: вызовы интернационализации / сост. В.А. Дунаев. Вильнюс: ЕГУ, 2007. С. 59–66.

65 Cheit, E. The New Depression in Higher Education. New York, 1971; Kogan, M., Kogan, D. The Attack on Higher Eduation. London, 1983; Slaughter, S., Leslie, L.L. Academic capitalism: Politics, policies and the entrepreneurial university. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 1997; Slaughter, S., Rhoades, G. Academic capitalism and the new economy: Markets, state and higher education. Baltimore and London: Johns

Наряду с этим на основе базовых характеристик перечисленных концепций формировалась нормативно-символическая матрица публичной политики: были сконструированы стратегии, направленные как на извлечение максимальных преимуществ из возможностей, открываемых новыми технологиями, так и на создание общества с интенсивным использованием информации и знаний, экономики, основанной на знаниях.

В 1995 г. вопросы формирования информационного общества были включены в повестку «Большой семерки», Европейского сообщества и Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Термин был принят в публичной политике США, в различных учреждениях ООН, Всемирного банка, а в 1998 г. – Международным телекоммуникационным союзом. В 2003 и 2005 гг. «информационное общество» стало темой Всемирной встречи на высшем уровне, проведенной под эгидой ООН. Включение концепта «общество знания» в стратегические разработки международных и национальных институтов исследователи относят к середине 1990-х гг.[66].

Как политический и идеологический конструкт стратегии информационного общества и экономики, основанной на знаниях, развивались в рамках концепции неолиберальной глобализации, суть которой – в стремлении ускорить формирование открытого и «саморегулируемого» мирового рынка[67]. Естественным практическим следствием такой позиции стали расширение международного сотрудничества и рост влияния институциональной политики таких международных организаций, как Всемирный банк, ОЭСР, ЮНЕСКО, различные европейские структуры, но прежде всего – Европейский центр высшего образования. Эти организации, являясь свое-

---

Hopkins University Press, 2004; Readings, B. The University in Ruins. Harvard: Harvard University Press, 1997; Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society. Buckingham: Society for Research Into Higher Educat Press, 2001; Миненков, Г. Университет в современном мире: вызовы и возможные ответы. 1999. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site125/html/media16869/Minenkov.doc; Миненков, Г.Я. Трансформация университета и учебный процесс: пособие для преподавателей. Минск: ЕГУ, 2004; Еккель, П., Хилл, Б., Грин, М. На пути к трансформации // Университетское управление: практика и анализ. 1999. № 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://umj.ru/index.php/pub/inside/117; Слепухин, А.Ю. Трансформация высшего образования в контексте социальных противоречий глобализации: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04. Саратов, 2005.

66 The knowledge-based economy: conceptual framework or buzzword? [Electronic resourse]. Mode of access: http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0198-346016/The-knowledge-based-economy-conceptual.html; Cowan, R., David, P., Foray, D. The explicit economics of knowledge codification and tacitness // Industrial and Corporate Chang. 2000. № 2. P. 211–253.

67 Burch, S. Information Society and Knowledge Society // Word Matters: Multicultural perspectives on information societies. 2005. [Electronic resourse]. Mode of access: http://vecam.org/article.php3?id_article=517.

образными глобальными аналитическими центрами, на основе огромных объемов данных, дискуссий и консультаций с различными группами заинтересованных лиц и национальными государственными институтами устанавливают важнейшие стандарты образовательной политики на глобальном уровне. Э. Биркинс продемонстрировал, что взаимосвязанными факторами, обусловливающими трансфер и принятие этих стандартов на национальном уровне, являются:

- общество знания как глобальный в своей основе феномен;
- формирование стратегии развития образования с учетом процессов, далеко выходящих за рамки национальных границ[68].

Интерес к политике в области образования в этих организациях стал прямым результатом императивов, порожденных теми тенденциями, которые были зафиксированы в рамках концепции экономики, основанной на знаниях.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). В рамках ОЭСР в 1968 г. был создан Центр исследований в области образования и инноваций (Center for Educational Research and Innovation – CERI), а в 2002 г. – Директорат образования (Education Directorate).

Р. Ринне следующим образом характеризует эволюцию политики ОЭСР в области образования. В 1970-х гг. рекомендации ОЭСР в сфере образования фокусировались преимущественно на социальных аспектах, прежде всего на равенстве доступа. Одновременно с этим шла работа над созданием стратегий мониторинга развития систем образования, главным образом параметров и индикаторов, позволяющих отслеживать глобальные тенденции. В частности, исследования ОЭСР, проведенные в 1984 и в 1994 гг., показали, что экономический рост в значительной степени определяется степенью развития системы образования[69]. За этим последовала публикация серии докладов, рассматривавших политику в области образования в контексте глобализации, концепций нового экономического роста, экономических теорий образования, человеческого капитала и общества знания[70]. В 1996 г.

68 Beerkens, E. University Policies for the Knowledge Society: Global Standartization, Local Reinvention // Perspectives on Global Development and Technology. 2008. № 1. P. 5–6.

69 The Knowledge based economy. Paris: OECD, 1996; The OECD Jobs Study: Evidence and Explanations. Paris: OECD, 1994. The Contribution of Education to Economic Growth // J.W. Kendrick (ed.), International Comparisons of Productivity and Causes of the Slowdown, Ballinger Publishing Co., Cambridge.

70 Rinne, R. The Growing Supranational Impacts of the OECD and the EU on National Educational Policies, and the Case of Finland // Policy Futures in Education. 2008. № 6. P. 665–680. [Electronic resource]. Mode of access: http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2008.6.6.665; Education, Globalization and Social Change / Ed. by H. Lauder, P. Brown, J.-A. Dillabough, A. Hasely. Oxford: Oxford University Press, 2006; The OECD, Globalisation and Education Policy / Ed. by M. Henry, B. Lingard, F. Rizvi, S. Taylor.

ОЭСР «ввела» в область стратегического планирования термин «экономика, основанная на знаниях», означающий экономическую систему, основанную непосредственно на производстве, распределении и использовании информации и знаний, которые становятся главной движущей силой развития экономики и важнейшим фактором конкурентоспособности[71]. При этом «информационное общество» и «обучающаяся экономика» трактуются как компоненты экономики, основанной на знаниях[72]. В качестве основных составляющих образовательной политики фиксируются «инвестиции в знания», которые определяются как расходы, направленные на деятельность, имеющую своей целью расширение существующих знаний и/или приобретение новых знаний и распространение знаний; отсюда – акцент на инвестициях в людей и навыки посредством обучения, длящегося всю жизнь, в производство новых знаний и в инфраструктуру[73].

Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). Концепция «общества знания», интерпретированная как интегральная, описывающая не только экономические аспекты функционирования знания, но и социальные, культурные, педагогические, стала основой институциональной политики ЮНЕСКО в области высшего образования. В документе «Измерение и мониторинг информационного общества и общества знаний: проблемы статистики» («Measuring and monitoring the information and knowledge societies: a statistical challenge»), подготовленном к Всемирной встрече на высшем уровне по вопросам информационного общества в 2003 г., термин «общества знания» предлагался как более общий и адекватный, чем термин «глобальное информационное общество». Акцент при этом, как утверждали авторы доклада, смещался на необходимость преодоления цифрового неравенства, обеспечения свободного обмена информацией и доступа к ней, на обеспечение права на образование, на развитие культурного многообразия и пр. В документе подчеркивалось, что производство и распространение образовательных, научных и культурных материалов, качество обучения, а также ИКТ как база для развития эффективного образования должны рассматриваться в числе важнейших элементов обществ знания[74].

Amsterdam: Pergamon Press, 2001; Kwiek, M. The University and the State: a study into global transformations. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2006.

71 The Knowledge based economy. Paris: OECD, 1996. P. 3.

72 Там же.

73 The OECD, Globalisation and Education Policy / Ed. by M. Henry, B. Lingard, F. Rizvi, S. Taylor. Amsterdam: Pergamon Press, 2001. P. 14.

74 Khan, A. Preface // Measuring and monitoring the information and knowledge societies: a statistical challenge. UNESCO Institute for Statistics, Montreal. 2003. [Electronic resource]. Mode of access: http://unstats.un.org/unsd/statcom/doc04/measuring-information-e.pdf.

«Гуманистическая» составляющая информационного общества была подчеркнута на Всемирном саммите по вопросам информационного общества (2003 г.). В Женевском плане действий в качестве одной из принципиально важных целей (Action Line G 7) намечалось развитие электронного обучения (e-learning) для обеспечения дешевого образования и предоставления открытых образовательных ресурсов[75].

Детальная разработка данной модели была предложена в докладе ЮНЕСКО «К обществам знания» (2005 г.). Понятие «обществ знания» подразумевает, как отмечалось в этом докладе, социальные, этические и политические параметры, отличные от тех, которые характеризуют понятие «информационное общество». При этом подчеркивалось, что не существует какой-то единой модели, которую можно «поставить под ключ», поскольку такая «модель недостаточно отражала бы культурное и языковое многообразие, которое одно только и может позволить каждому человеку ориентироваться и найти свое место при нынешних стремительных изменениях»[76]. Более того, информационное общество рассматривается всего лишь как базис для развития обществ знания: «Хотя сегодня мы присутствуем при формировании мирового информационного общества, в котором технологии позволили значительно увеличить объемы доступной информации и скорость ее передачи, нам предстоит пройти долгий путь, ведущий к настоящим обществам знания… Глобальное информационное общество обретет свой смысл только в том случае, если станет инструментом для достижения более возвышенной и желанной цели – создания в глобальном масштабе общества знания»[77]. Иными словами, политика реализации программ «формирования общества знания» рассматривается как гуманизация процессов информатизации и глобализации[78].

В концептуальной модели, предлагаемой ЮНЕСКО, коммодификация знания, рассматривавшаяся в качестве ключевой характеристики теорий экономики, основанной на знаниях, трактуется как «опасность»[79]. А понятию «экономика, основанная на знаниях» противостоит понятие «экономика познания», характерной чертой которой является «организационная и технологическая взаимодополняемость, которая существует благодаря новым технологиям, между новыми возможностями кодификации, хранения

---

75 Souter, D. Towards Inclusive Knowledge Societies: A review of UNESCO's action in implementing the WSIS outcomes. UNESCO: Communication and Information Sector, 2010. P. 32.

76 К обществам знания. Доклад ЮНЕСКО. Париж, 2005. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://labrate.ru/20090521/141843r.pdf. С. 19.

77 Там же. С. 21.

78 Там же. С. 29.

79 Там же. С. 25.

и передачи информации человеческим капиталом работников, способных использовать эти технологии, и "реактивной" организации фирмы (благодаря достижениям управления знаниями – knowledge management). Именно "экономика познания" позволяет в максимальной степени задействовать производительный потенциал»[80] на основе актуализации образовательной составляющей в любой организации, «вне зависимости от того, имеет ли она коммерческое предназначение или нет»[81].

В 2010 г. общество знания в институциональной политике ЮНЕСКО определялось как «общество, в котором люди имеют возможность не только получать информацию, но и трансформировать ее в знание и понимание, позволяющие им улучшать свою жизнь и способствовать социальному и экономическому развитию своих обществ»[82].

Европейский союз (ЕС). В политике Европейского союза проблематика экономики, основанной на знаниях, была постулирована так называемой Лиссабонской стратегией (2000 г.), в соответствии с которой к 2010 г. ЕС должен был стать лидирующей экономикой, основанной на знаниях. Термин «экономика, основанная на знаниях» в данном контексте приоритизировал «инструментальное использование научного знания для обеспечения конкурентных преимуществ», таких как интеллект, инновации, творчество[83].

Европейского комиссия в 2003 г. определила общество знания как общество, характеризующееся набором взаимосвязанных тенденций, включая достижения в развитии информационных и коммуникационных технологий, акцент на инновациях в корпоративном и национальном контексте, развитие сектора услуг, основанного на интенсивном использовании знаний и управлении знаниями вкупе с глобализацией и переструктурированием экономики. В таком обществе капитал, труд и природные ресурсы перестают быть определяющими источниками роста. Капитал и труд продолжают играть важную роль в развитии экономики, однако конкурентоспособность все же зависит от эффективности использования ИКТ и знаний[84]. В рамках данного подхода система высшего образования рассматривается

---

80 К обществам знания. Доклад ЮНЕСКО. Париж, 2005. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://labrate.ru/20090521/141843r.pdf. С. 48.

81 Там же. С. 59.

82 Souter, D. Towards Inclusive Knowledge Societies: A review of UNESCO's action in implementing the WSIS outcomes. UNESCO: Communication and Information Sector, 2010. P. 12.

83 Taking European Knowledge Society Seriously. Report of the Expert Group on Science and Governance to the Science, Economy and Society Directorate, Directorate-General for Research Science, Economy and Society, European Commission. Luxembourg: Offce for Offcial Publications of the European Communities, 2007. P. 14.

84 Towards an integrated knowledge society in Arab countries: strategies and implementation modalities. United Nations New York, 2005. P. 3.

как важный элемент регионального развития. При этом в качестве ключевых задач выдвигаются обеспечение необходимого финансирования, равенства, гибкости и разнообразия образования, а также фокусирование внимания на результатах обучения, исследованиях и инновациях, учет миграции и эффективная политика интернационализации высшего образования[85]. Основными направлениями реформы системы высшего образования объявляются новый социальный контракт, подход к университету как к предприятию (корпорации)[86], акцент на эффективности функционирования университетов (good governance)[87].

Всемирный банк. Политика Всемирного банка исторически концентрируется на проблемах развития начального и среднего образования как наиболее эффективного пути преодоления «знаниевого неравенства» (knowledge gaps). Однако «послесреднее образование» (tertiary education) также не остается вне поля внимания экспертов этой международной организации. Приоритеты политики в области высшего образования формулируются аналитиками Всемирного банка следующим образом: управление, финансирование, обеспечение качества, «обучение через всю жизнь, равенство»[88].

Следует отметить, что в рамках всех вышеперечисленных концепций фиксируются такие тенденции в области образования, как формирование глобального образовательного пространства, интернационализация образования, процессы массификации и «взросления» (увеличение среднего возраста студентов), политизация науки, обучение на протяжении всей жизни и пр.[89]. Именно в контексте описанных выше тенденций осознаются

---

85 Schleicher, A. The economics of knowledge: Why education is key for Europe's success, Lisbon Council Policy Brief, Brussels, 2006. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1889/Europe%92s_university_challenge.html.

86 Ischinger, B. Higher education for a changing world // OECD Observer. 2006. № 255. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1868/Higher_education_for_a_changing_world.html.

87 Hénard, F., Mitterle, A. Governance and quality guidelines in Higher Education: A review on governance arrangements and quality assurance guidelines. OECD, 2010. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecd.org/dataoecd/14/18/46064461.pdf.

88 Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы. Доклад Всемирного банка. М.: Изд-во «Весь мир», 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/se.pdf; Обучение на протяжении жизни в условиях новой экономики. Доклад Всемирного банка. М.: Алекс, 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079984605/LLL_KE_Russian.pdf.

89 Альтбах, Ф., Райсберг, Л., Рамбли, Л. Тенденции в глобальном высшем образовании: мониторинг академичекой революции // Основные тенденции развития высшего

и проблематизируются основные вызовы и ожидания, с которыми сталкивается система высшего образования в постиндустриальном обществе.

Несмотря на утверждения о том, что «стандартная университетская модель XX века утрачивает свои доминирующие позиции»[90], и даже на изменение дискурсивных рамок за счет введения категории «послесреднее образование», университеты остаются ключевыми институтами общества знаний. Вместе с тем точные масштабы и значение роли университетов подлежат переоценке, поскольку «горизонт ожиданий» по отношению к системе высшего образования значительно изменился: она рассматривается в качестве одного из основных факторов конкурентоспособности государства.

Наиболее часто обсуждаемым аспектом в этом отношении является способность университетов адаптироваться к социальным и экономическим потребностям общества. При этом учреждения высшего образования вынуждены решать традиционную триединую задачу: повышать качество образования, урезать расходы и обслуживать все большее количество студентов. С другой стороны, исследователи отмечают, что «общество знания», понимаемое как общество с экономикой, основанной на знаниях, представляет далеко не радужные перспективы для университета, подчиняя его «рыночной логике»[91]. Так, в концепции «обществ знания», предложенной ЮНЕСКО, особое внимание уделяется «общественной роли» университета[92] с точки зрения потребностей общества знания в культивировании «гражданских добродетелей»[93].

Таким образом, обеспечение доступности, рентабельности, соответствующего уровня обучения в масштабах, необходимых для удовлетворения социального и экономического спроса в «обществах знания», становится стратегической задачей планирования в системе высшего образования, причем как в рамках отдельных государств, так и на региональном и глобальном уровнях.

образования: глобальные и болонские измерения / под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. С. 58–94.

90 К обществам знания. Доклад ЮНЕСКО. Париж, 2005. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://labrate.ru/20090521/141843r.pdf. С. 96.

91 Bernheim, K., de Souza, C.M. Challenges of the university in the knowledge society, five years after the World Conference on Higher Education // UNESCO Forum Occasional Paper Series. 2003. № 4. P. 3; К обществам знания. Доклад ЮНЕСКО. Париж, 2005. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://labrate.ru/20090521/141843r.pdf. С. 93.

92 Simons, M., Haverhals, B., Biesta, G. Introduction: The university revisited // Studies in Philosophy and Education. 2007. Vol. 26. № 5. P. 395–404.

93 Dearing, R. Higher education in the learning society. Norwich: HMSO, 1997; Descoings, R. Universities: A social duty // OECD Observer. 2006. № 255. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1900/Universities:_A_social_duty.html.

Одним из составляющих элементов такой стратегии является развитие университетской системы дистанционного образования[94]. «В идеальном мире университет как учреждение, с его традиционными ценностями общественного процветания, должен иметь хорошие возможности для содействия решению проблемы образования для всех»[95], – такая задача была сформулирована на Всемирном образовательном форуме ЮНЕСКО в Дакаре, в апреле 2000 г. При этом подчеркивалось, что обеспечение всех людей мира достойным образованием с помощью ресурсов мировой информационной экономики – это «самая грандиозная моральная задача нашего времени»[96]. Как справедливо отметил Э. Биркенс, «использование технологий в образовании может также рассматриваться как символ новых университетских моделей для общества знания… электронное обучение и дистанционное обучение вошли в повестку дня правительств и университетов»[97].

Будущее университета в контексте общества знания стало темой специального семинара, проведенного Центром исследований в области образования и инноваций ОЭСР в 2006 г.[98]. Аналитики этой организации отметили такие тенденции, как экспансия высшего образования, диверсификация институтов высшего образования, новые формы организации процесса обучения (дистанционное и электронное), гетерогенность студенчества (гендерная, экономическая, национальная), интеранационализация, рост роли исследований и инноваций[99]. На основании анализа перечисленных выше тенденций были разработаны следующие шесть сценариев будущего университетов:

1) сохранение традиционных моделей;
2) университет как предприятие;

---

94 Даниел, Д., Макинтош, У. Будущее ведущих открытых систем дистанционного обучения в рамках вечного треугольника проблем образования: ответ мегауниверситетов на самую грандиозную моральную проблему наших дней // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании: специализированный учебный курс / под. ред. М.Г. Мура. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 273.

95 The Dakar Framework for Action. Education for All: MeetingOur Collective Commitments. Text adopted by the World Education Forum Dakar, Senegal, p. 26. April 2000.

96 Там же. P. 28.

97 Beerkens, E. University Policies for the Knowledge Society: Global Standardisation, Local Reinvention // Perspectives on Global Development and Technology. 2008. № 1. С. 15–31.

98 CERI – OECD Seminar on The future of higher education: the stakeholders' perspective (Istanbul, Turkey, 22–23 June 2006). [Electronic resource]. Mode of access: http://oecd.org/document/22/0,3746,en_2649_33723_37553366_1_1_1_1,00.html.

99 Hénard, F., Mitterle, A. Governance and quality guidelines in Higher Education: A review on governance arrangements and quality assurance guidelines. OECD, 2010. P. 15.

3) подчинение университета тенденциям и закономерностям свободного рынка;

4) преобладание обучения на протяжении всей жизни, открытое образование;

5) университеты – глобальные сетевые учреждения;

6) разнообразие форм признанного обучения и «исчезновение» университетов[100].

Во всех сценариях, за исключением традиционного, электронное обучение является одной из определяющих тенденций во всех сценариях будущего университета (см. рисунок 1 и таблицу 1).

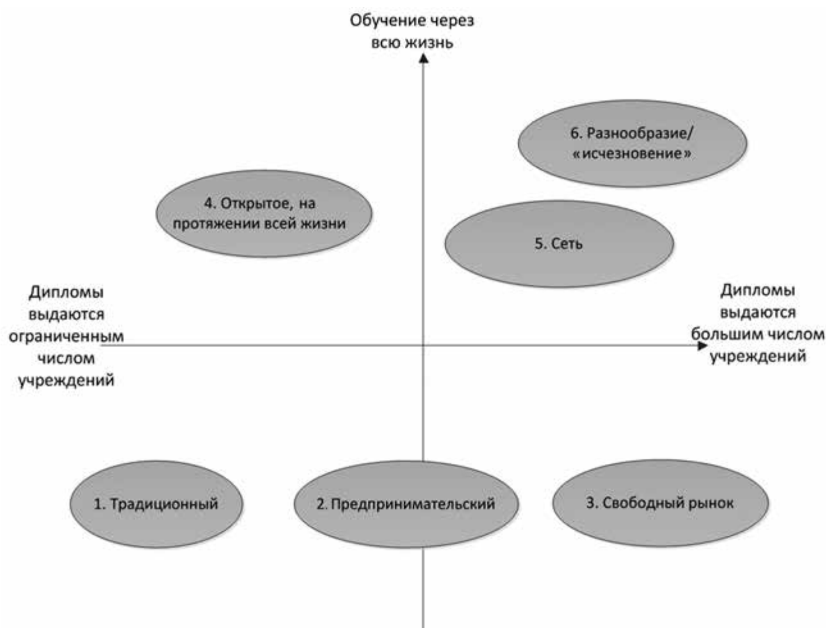


Рисунок 1. Шесть возможных сценариев будущего университета

---

[100] Stéphan, V.-L. Building Futures Scenarios for Universities and Higher Education: an international approach // Policy Futures in Education. 2004. № 2. С. 245–262. [Electronic resource]. Mode of access: http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2004.2.2.3; Six Scenarios for Universities // Discussion paper for OECD/CERI Experts Meeting on «University futures and new technologies». 2006. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecd.org/dataoecd/50/46/36758932.pdf.

Таблица 1. **Шесть возможных сценариев для будущего университета**

№	Сценарий:	1	2	3	4	5	6
1	a) селективное образование/в основном молодые учащиеся	x	x	x			
	b) открытое образование/на протяжении всей жизни/любой возраст				x	x	x
2	a) в основном государственное финансирование («–» – неопределенно)	x					–
	b) смешанное финансирование		x		x		–
	c) в основном частное финансирование			x		x	–
3	a) преподавание и исследование («+» – большая доля исследовательской активности)	x	x+				
	b) преподавание				x	x	
	c) исследовательская и преподавательская специализация			x			x
4	a) в основном национальный фокус	x			x		
	b) интернационализация		x	x		x	x
5	a) гомогенный статус сотрудников и учреждений	x			x		–
	b) поляризация статуса		x	x		x	–
6	a) низкий статус дистанционного обучения (e-learning) и роли ИКТ	x					
	b) высокий статус дистанционного обучения (e-learning) и роли ИКТ		x	x	x	x	x

На Всемирной конференции ЮНЕСКО по вопросам высшего образования (1998 г.) подчеркивалось, что различные формы открытого обучения и дистанционного образования в сочетании с новыми ИКТ обеспечивают доступ к высшему образованию новым социальным группам. Поэтому выработка и внедрение соответствующих проектов и стратегий являются «первейшим долгом» как государства, так и образовательных учреждений[101]. Данный тезис был подтвержден в коммюнике Всемирной конференции по высшему образованию (ЮНЕСКО, Париж, 5–8 июля 2009 г.), в котором отмечалось, что «применение ИКТ в преподавании и обучении имеет огромный потенциал для расширения доступности, достижения качества и успеха»[102].

[101] Комиссия Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.).

[102] Всемирная конференция по высшему образованию: новая динамика высшего образования и научных исследований для изменения и развития общества. ЮНЕСКО, Париж, 5–8 июля 2009 г. Коммюнике // Основные тенденции развития высшего об-

В докладе «Тенденции в глобальном высшем образовании: мониторинг академической революции», представленном на той же конференции, отмечалось, что ИКТ и дистанционное образование в течение последнего десятилетия играют все более важную роль в политике и практике послесреднего обучения. Авторы доклада подчеркнули, что дистанционное обучение уже давно является экономически эффективным и гибким методом вовлечения студентов, не обладающих достаточными ресурсами, а использование инновационных образовательных технологий привело к фундаментальному преобразованию академических и административных систем и процедур во многих учреждениях высшего образования мира. «Однако, – говорится в докладе, – для того, чтобы ИКТ отвечали возложенным на них надеждам, а дистанционное образование было доступным и гибким, как этого ждут от него во многих странах мира, необходимы оценка потребностей, существенное наращивание потенциала (человеческого, материального и экономического), проведение соответствующих исследований и постоянная поддержка со стороны основных заинтересованных сторон»[103]. Не случайно в коммюнике конференции содержится призыв к странам – членам ЮНЕСКО выработать на системном и институциональном уровнях политику и стратегии, которые бы позволили наряду со многими другими задачами «обеспечить лучшую интеграцию ИКТ и поддерживать отрытое и дистанционное обучение с целью удовлетворения растущего спроса на высшее образование»[104].

разования: глобальные и болонские измерения / под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. С. 51.

103 Альтбах, Ф., Райсберг, Л., Рамбли, Л. Тенденции в глобальном высшем образовании: мониторинг академической революции // Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. С. 87.

104 Всемирная конференция по высшему образованию: новая динамика высшего образования и научных исследований для изменения и развития общества. ЮНЕСКО, Париж, 5–8 июля 2009 г. Коммюнике // Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. С. 56.

1.2. МЕСТО ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ

Как было показано выше, дистанционное образование становится существенным элементом современной образовательной парадигмы, определяемой представлениями о миссии и об уровнях образования, об учебных задачах и о средствах решения этих задач в обществе знания[1]. Важной является «локализация» дистанционного образования в этой парадигме как с концептуальной, так и с организационной точки зрения, что предполагает анализ его теоретических и функциональных моделей, выявление соотношения дистанционного, очного и заочного высшего профессионального образования, описание институциональных характеристик «виртуальной образовательной среды» как специфического пространства дистанционного обучения.

Концептуальные модели. Одни исследователи полагают, что дистанционное образование не имеет четкой и определенной теории, поскольку концепция дистанционного обучения включает «множество возможностей доставки образования, способных обеспечить эффективное обучение в условиях, когда процессы преподавания и учения разделены во времени и пространстве»[2]. Другие

---

1 Ильинский, И.М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 227.

2 Daniel, J.S., Mackintosh,W.G. (In Press). Leading ODL Futures in the Eternal Triangle: the Mega-University Response to the Greatest Moral Challenge of Our Age. In: M.G. Moore & W. Anderson (Ed.), Handbook of DE. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates; Даниел, Д., Макинтош, У. Будущее ведущих открытых систем дистанционного обучения в рамках вечного треугольника проблем образования: ответ мегауниверситетов на самую грандиозную моральную проблему наших дней // Информаци-

придерживаются противоположной точки зрения, отмечая, что фундаментальные принципы обучения в ситуации, когда студент и преподаватель разделены физически, те же, что и при обучении «лицом к лицу»[3]. Однако большинство придерживается «средней» позиции: фундаментальные теоретические основания дистанционного и очного обучения одни и те же, однако дистанционное образование представляет собой специфическую систему с особыми отношениями участников, которые могут быть концептуализированы в рамках теорий среднего уровня (middle range theories)[4].

Фундаментом теоретической рефлексии в области дистанционного образования действительно являются те же философские и психологические подходы, что и в «традиционном» очном образовании[5]. Например, ранние модели обучения с использованием компьютерных технологий (автоматизированные обучающие системы) основывались на бихевиористских теориях, которые до сих пор являются достаточно влиятельными в контексте организации учебных материалов для дистанционного образования. На основе когнитивной психологии Ж. Пиаже и С. Пейперта в педагогике сформировалось новое направление discovery-based pedagogy (педагогика, основанная на открытии), базирующееся на представлении, что обучаемый сам управляет своим обучением[6]. Б. Холмберг, Дж. Баат, Т. Андерсон признают продуктивность как бихевиоризма, так и когнитивного конструктивизма для разработки системы дистанционного образования в целом и учебных материалов в частности[7]. Следует отметить, что активное обсуждение теоретических оснований систем дистанционного образования «совпало» с

онные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании: специализированный учебный курс / под. ред. М.Г. Мура. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 273.

3 Shale, D. Toward a reconceptualization of distance education // The American Journal of Distance Education. 1988. № 3. P. 25–35; Holmberg, B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2005. C. 106–109.

4 Rovai, A., Ponton, M., Baker, J. Distance Learning in Higher Education. New York: Columbia University Press, 2008.

5 Holmberg, B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2008. P. 109; Anderson, T. (Ed.). The Theory and practice of online learning. Athabasca: Au Press, 2009. [Electronic resource]. Mode of access: http://cde.athabascau.ca/online_book/index.html; Baath, J.A. Correspondence Education in the Light of a Number of Contemporary Teaching Model. Malmo: Liber Hermods, 1979.

6 Bruner, J.S. On knowing: Essays for the left hand. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1967.

7 Holmberg, B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2008. P. 23.

ростом влияния конструктивистских теорий[8] в контексте разработки концепций образования взрослых и обучения в течение всей жизни[9]. В связи с этим следует прежде всего упомянуть теорию трансформирующего обучения Д. Мезирова. В рамках этой теории коммуникативное действие рассматривается как основной способ установления горизонтальных (а не вертикальных) отношений между людьми. Поэтому обучение в кружках, группах в процессе проведения совместных акций, в ходе выполнения основных повседневных ролей (работника, потребителя, клиента или гражданина) наиболее отвечает интересам современного общества. Д. Мезиров считает, что традиционная практика формального образования ограничилась поиском ответов на вопросы *что?* и *как?* Однако задачей образования является поиск ответа на вопрос *почему?* Особенно это важно для взрослых обучающихся. Трансформация индивидуальной смысловой перспективы готовит человека к переменам, которые происходят в различные периоды его жизни, в том числе в связи с развитием общества; в ходе обучения появляется новая интерпретация предыдущего опыта, что открывает возможности для вхождения в общественную жизнь в новом качестве. При этом последовательно реализуются следующие этапы: дезориентирующая ситуация; осознание проблемы; критический анализ собственного опыта; обращение к опыту других людей; поиск новых путей решения проблемы; выбор конкретного действия; приобретение знаний для реализации плана действия; выбор новой социальной роли; реинтеграция в общественную жизнь в новом качестве[10].

В рамках андрагогики М. Ноулза основные этапы образовательного процесса заключаются в следующем: создание условий, благоприятствующих обучению; отработка механизма взаимодействия со слушателями; определение приоритетов и объектов изучения; определение того, каким жизненным опытом располагает каждый из учащихся; разработка наиболее оптимальных (с точки зрения всех участников процесса) методов и форм обучения; анализ усвоенного материала и постановка новых задач. Сейчас такой методический перечень легко обнаружить в большинстве пособий по проведению учебы и тренингов для взрослых. Таким образом, наиболее

---

8 Джерджен, К.Дж. Социальное конструирование и педагогическая практика // Образовательные практики: амплификация маргинальности / под ред. А.А. Забирко. Минск: Технопринт, 2000. С. 74–101.

9 Rovai, A., Ponton, M., Baker, J. Distance Learning in Higher Education. New York: Columbia University Press, 2008; The Theory and Practice of Online Learning / Ed. by T. Anderson. Athabasca: Athabasca University Press, 2008. P. 20.

10 Ключарев, Г.А. К вопросу о теоретических основаниях непрерывного образования // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах. М.: ИС РАН, 2008. С. 344–358.

важным требованием считается абсолютное признание взрослого учащегося как автономного и ответственного субъекта учебного процесса, голос которого имеет такое же значение, как и мнение преподавателя или администратора учебного заведения[11].

Подход к участникам процесса обучения как к специфическому сообществу – сообществу практики обучения – приобретает все большую популярность среди теоретиков педагогики. Термином «сообщества практики» (communities of practice), введенным впервые Э. Венгером, обозначаются группы людей, имеющих общие интересы, проблемы или увлечения в определенной области и развивающие компетенции на основании постоянного взаимодействия. Ресурсы, создаваемые сообществами, включают не только информацию, тексты, базы данных, веб-сайты и т.п., но и набор конкретных ситуаций, а также опыта их разрешений в пределах сообщества. Групповой анализ опыта, способы передачи нового знания в пределах сообщества или организации в целом являются уникальным и ценным ресурсом[12]. Сообщества развивают свою практику через множество действий, например, через решение проблемы, запросы информации, поиск опыта, многократное использование активов, координацию и совместные действия, обсуждение событий, создание проектов документации, посещения, картографию знаний и идентификацию пробелов[13].

С концепцией сообществ практики тесно связана теория циклов «обучения практикой», которое в настоящее время признано основой успешного обучения. Автор этой теории Д. Колб утверждал, что обучение начинается с практического опыта. Затем следуют выводы, возникшие в результате размышлений, что приводит к созданию новой модели или теории. Далее вновь идет стадия активного эксперимента и дальнейшего усовершенствования. В цикле обучения Д. Колб выделяет две пары противоположных типов обучения: конкретный опыт – абстрактные концепции и активное экспериментирование – рефлексивное наблюдение. Отсюда вытекают четыре стиля обучения: Accommodator (объединяет активное экспериментирование и конкретный опыт); Diverger (сочетает в себе рефлексивное наблюдение с абстрактной концептуализацией); Converger (сочетает активные экспери-

---

11 Ключарев, Г.А. К вопросу о теоретических основаниях непрерывного образования // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах. М.: ИС РАН, 2008. С. 344–358.

12 Мизинцева, М.Ф., Гербина, Т.В. Сообщества практики: как управлять знаниями в организациях // Управление персоналом. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://top-personal.ru/issue.html?2221.

13 Wenger, E. Communities of practice: a brief introduction. 2010. [Electronic resource]. Mode of access: http://ewenger.com.

менты с абстрактной концептуализацией); Assimilator (сочетает в себе рефлективные наблюдения с абстрактной концептуализацией)[14].

В рамках конструктивистского подхода информационные инфраструктуры и средства передачи информации рассматриваются как репрезентативные контейнеры, а предоставление учащимся возможности обучения с применением на практике идей, которые они усвоили, является важным фактором, способствующим усвоению и более полному пониманию полученной информации. Ведь, как пишет К. Дид, «...сам по себе доступ к информации не означает, что обучающиеся могут автоматически приобретать новые знания; как и доступность информации еще не создает систему концепций, которую обучающиеся могли бы использовать для лучшего понимания реальности»[15]. Американский исследователь доказывает, что именно в рамках конструктивистского подхода наиболее четко формулируется проблема разработки специфических дидактических аспектов дистанционного обучения. Поскольку «использование информационных инфраструктур для подачи еще большего объема информации в образовательную среду только ухудшит сложившуюся ситуацию», а «без квалифицированной помощи многие учащиеся, имеющие доступ к сегодняшним образовательным сетям, будут барахтаться в трясине несистематизированной информации», возникает необходимость «интеграции ориентированного на учащегося применения онлайн-материалов в рамках конструктивистского подхода и к учебной программе, и к среде традиционного образовательного учреждения»[16].

Накопленный практический опыт дистанционного образования стал основой разработки теоретических подходов, отражающих специфику процесса обучения в ситуации, в которой:

1) не только преподаватель и студент, но и члены группы обучающихся разделены расстоянием;

2) для «доставки» учебных материалов (то есть для преподавания) и установления связей между обучающим и обучающимся используются различные технологии;

3) особое значение приобретают организационные аспекты обучения и обеспечение эффективной коммуникации и взаимодействия[17].

---

14 Kolb, D., Joldman, T. Towards a typology of learning styles and learning environments. Cambridge, Mass: MTT, 1973.

15 Dede, C. The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning // The American Journal of Distance Education. 1996. № 10(2). P. 4–36; Дид, К. Эволюция дистанционного обучения: зарождающиеся технологии и распределенное обучение // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 229.

16 Там же.

17 Holmberg, B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2005. P. 9.

Эти подходы, обобщенные и систематизированные в эпохальном труде Д. Кигана (одного из создателей и редактора австралийского журнала «Distance Education») «Основы дистанционного образования» (первое издание – 1986 г.; третье, переработанное и дополненное, – 1996 г.)[18], определили структурную основу теоретической рефлексии в данной области[19].

Так, Д. Киган выделил три основных направления анализа: независимость и автономия студентов в процессе обучения; «индустриализация преподавания» и проблемы взаимодействия и коммуникации[20].

В первом случае имеется в виду представление о том, что автономия студентов и корректная комбинация взаимодействия и независимости в процессе обучения на основе разделения ситуаций обучающего и обучающегося определяют сущность основных дидактических принципов дистанционного образования[21]. Второе направление теоретизации – это анализ специфики взаимодействия и коммуникации обучающего и обучающегося в системе дистанционного образования и разработка дидактических принципов, позволяющих реинтегрировать акты преподавания и учения, воссоздать (или с помощью специфических приемов и средств компенсировать) межличностные отношения «лицом к лицу» как между преподавателями и студентами, так и в группе обучающихся[22]. При этом взаимодействие в образовательной ситуации определяется возможностями «нового баланса»: контроля за процессом обучения со стороны учащегося и ролью преподава-

---

18 Keegan, D. Foundations of distance education. London and New York: Routledge, 1996.

19 См., например: Holmberg, B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2005; Щенников, С.А. Открытое дистанционное образование. М.: Наука, 2002; Кашицин, В.П., Молчанова, О.П. Образование в эпоху новых информационных технологий (методические аспекты). М.: Информатик, 1995; Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006; Овсянников, В.И. Введение в дистанционное образование. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001; Андреев, А.А., Солдаткин, В.И. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2002.

20 Keegan, D. Foundations of distance education. London and New York: Routledge, 1996. P. 54.

21 Там же. P. 57–76; Wedemeyer, C. Criteria for constructing and distance education system // Canadian Journal of University of Continuing Education. 1978. № 1. P. 9–15; Moore, M.G. A model of independent study // Epistolodidaktika. 1977. № 1. P. 6–40; Moore, M.G. Self-directed learning and distance education. Hagen: FernUniversität, ZIFF, 1983; Delling, R.M. Towards a theory of distance education // ICDE Bulletin. 1987. 13. January. P. 21–25.

22 Theoretical principles of distance education / Ed. by D. Keegan. London and New York: Routledge, 1993. P. 62–70.

теля как помощника[23]. Основы трактовки специфики системы дистанционного образования с точки зрения организации учебного процесса были заложены О. Петерсом в рамках теории «индустриализации преподавания»[24]. Немецкий исследователь показал, что отношения обучающего и обучающегося подконтрольны технологическим правилам; поддерживаются с помощью неэмоционального языка (а не живой речи); основаны на ограниченной возможности анализировать и направлять потребности учащихся (в отсутствие личного общения); позволяют достичь поставленную цель за счет продуктивной работы. Кроме того, система дистанционного образования требует планирования в рамках первоочередных учебных задач, рационализации, разделения труда, «сборки» учебного курса и т.д. Вот почему дистанционное образование подразумевает «индустриальный» вид преподавания и требует пересмотра традиционных теорий обучения на расстоянии[25]. Как отмечает Л. Моран, индустриальная модель системы дистанционного образования «во многом соответствует принципам бюрократической системы М. Вебера: разделение труда, объективность учительского поведения, механизация, автоматизация и массовое производство, применение принципов организации и научного контроля, концентрация и централизация. Такие свойства дистанционного образования позволяют вовлекать в учебный процесс большое количество студентов, т.е. за счет увеличения масштабов производства достигается значительная экономия»[26].

Сравнительно новым подходом в данной области является так называемый коннективизм. Термин «коннективизм» был впервые введен аме-

---

23 Garrison, R. Theoretical Challenges for Distance Education in the 21st Century: A shift from structural to transactional issues // The International Review of Research in Open and Distance Learning. 2000. № 1. [Electronic resource]. Mode of access: http://irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2/333.

24 Peters, O. Some comments on the function of printed material in multimedia systems // Epistolodidaktika. 1979. № 1. P. 10–21; Peters, O. Distance teaching and industrial production: A comparative interpretation in outline // Distance Education: International perspectives / Ed. by D. Sewart, D. Keegan, B. Holmberg. London: Croom Helm (Routledge), 1983. P. 95–113; Peters, O. The iceberg has not melted: Further reflections on the concept of industrialisation and distance teaching // Open Learning. 1989. № 3. P. 3–8; Keegan, D. Foundations of distance education. London and New York: Routledge, 1993. P. 77–121.

25 Киган, Д. Определение понятия «дистанционное обучение» // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 188.

26 Moran, L. «Distance education as a tool of state policy». In Marian Croft, Ian Mugridge, John S. Daniel and Allan Hershfield, eds., Distance Education: Development and Access. Доклад на английском языке представлен на 15 Международной конференции по дистанционному образованию, организованной Международным советом по дистанционному образованию, Каракас, Венесуэла, 4–10 ноября 1990 г. С. 54.

риканским теоретиком Дж. Сименсом в 2004 г. в статье, опубликованной в журнале «International Review of Research in Open and Distance Learning»[27]. Сторонники коннективизма рассматривают обучение не как процесс передачи знания от обучающего к обучающемуся, а как распределенное взаимодействие индивидов в сети. В основе коннективизма лежит попытка преодоления ограничений между структурированным формальным обучением и неиерархическим неформальным обучением. Эффективность коннективистских подходов, однако, имеет три существенных ограничения: властные отношения (узлы связи) в рамках сети, уровень автономности обучающегося, степень «присутствия». Таким образом, и коннективизм, и формальное обучение сходятся в констатации принципиального значения социального взаимодействия в обучении.

Безусловно, перечисленные выше подходы не исчерпывают всех направлений научного поиска. Однако большинство исследователей сходятся в том, что разработка эффективных стратегий в области дистанционного образования невозможна без учета триады «взаимодействие (диалог) – структура – автономия (независимость) обучающегося»[28]. Вместе с тем развитие дистанционного образования еще в 1990-х гг. поставило исследователей и педагогов перед необходимостью решения проблемы диалога в процессе обучения, автономности учащегося, «в то время как государство настаивает на механизированной массовой программе обучения. Эти задачи подчас нужно решать в условиях ограниченности средств»[29]. В связи с этим, пишет Л. Моран, «мы должны пересмотреть язык, на котором излагаем наши идеи, наши цели, иными словами, нашу личную и институциональную философию отношений между государством и дистанционным образованием»[30].

---

27 Kop, R. The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course // International Review of Research in Open and Distance Learning. 2011. Vol. 12. № 3.

28 См., например: Романов, Р.А. Трансакциональная дистанция и географическая удаленность в теории дистанционного образования. 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ito.su/2003/III/2/III-2-2451.html; Бухарова, А.В. Развитие теории и практики дистанционного образования в России и за рубежом в 80-е годы XX – начала XXI века (Историко-педагогический аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ростов н/Д, 2002; Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006 и др.

29 Moran, L. Distance education as a tool of state policy. In Marian Croft, Ian Mugridge, John S. Daniel and Allan Hershfield, eds., Distance Education: Development and Access. Доклад на английском языке представлен на 15 Международной конференции по дистанционному образованию, организованной Международным советом по дистанционному образованию, Каракас, Венесуэла, 4–10 ноября 1990 г. С. 55.

30 Там же.

Важным является также различение собственно концепции дистанционного образования и «электронной доставки учебных материалов» (в отечественной терминологии – дистанционные образовательные технологии). Итальянские исследователи С. и Л. Мари и С. Генон предложили простые критерии различения этих концептуальных подходов: если суть инновации заключается в способе предоставления учебного материала, а не в методах обучения, и если учебный материал может быть представлен в печатной форме без потери эффективности и качества, то речь идет исключительно об «электронной доставке учебного материала»[31].

В связи с этим К. Дид выделяет ряд направлений исследований в онлайновой педагогике.

1. Педагогический дизайн.

• Анализ будущих потребностей, который исследует новые виды грамотности и риторики, возникающие на производстве вместе с новыми технологиями.

• Изучение видов педагогического дизайна, эффективных для обучения, которое независимо от местонахождения является своевременным и отвечает соответствующим потребностям.

• Определение необходимого баланса и согласованности между презентационной и конструктивистской стратегиями преподавания для решений различных проблем.

• Сравнение мотивации учащихся, педагогической продуктивности и расходов репрезентативного преподавания с обучением на основе деятельностного подхода, при котором в качестве критерия используется работа учащихся с аутентичными реальными задачами спустя месяцы после окончания обучения.

2. Сети обмена знаниями.

• Исследование того, как опытные преподаватели используют педагогическую стратегию на основе аналогий и обоснованного ситуационного анализа.

• Разработка методов закрепления знаний путем цепи взаимосвязей, а не с помощью прямого гипермедийного режима.

• Разработка поддержки, которая помогает учащимся перейти от пассивного усвоения материала к активному построению своих собственных знаний.

---

[31] Mari, C., Genone, S., Mari, L. E-learning and New Teaching Scenarios: The Mediation of Technology. Between Methodologies and Teaching Objectives // Web-Based Education and Pedagogical Technologies: Solutions for Learning Applications. London: IGI Publishing, 2007. P. 21.

• Определение того, как различное представление информации (визуальное, слуховое, символическое) и нелинейное управление влияют на обучение.

• Определение оптимального баланса между неявным (структурным) и открытым (через вмешательство) руководством в предоставлении поддержки для обучающихся разных типов и различных задач обучения.

3. Виртуальные сообщества.

• Изучение степени дистанционного присутствия, которое обеспечивается телекоммуникационной пропускной способностью различных уровней, а также определение того, насколько каждый уровень эффективного социального взаимодействия усовершенствует обучение различных видов.

• Определение продуктивности удаленного преподавания и удаленного обучения для повышения мотивации учащегося и улучшения рабочих навыков.

• Сопоставление педагогической эффективности экспериментальных «аудиторий с электронными стенами» с технологическими средствами привнесения реального мира в рамки классной комнаты.

• Определение уровня достоверности личности в сети, необходимого для тех учащихся, для которых технологически опосредованное общение предпочтительнее личного.

4. Совместная синтетическая среда.

• Изучение влияния на обучение психологических явлений, типичных для синтетической среды (растормаживание, непостоянство сетевой личности).

• Определение относительного уровня, на котором преобразование символической информации в сенсорную форму (визуализация, озвучивание) или физическое погружение учащегося в синтетическую среду способствует усвоению учебного материала различных видов.

• Сопоставление эффективности однопользовательской синтетической оболочки и среды распределенного имитационного моделирования, для которой характерно общение посредством аватаров[32].

Организационные модели. В настоящее время имеется значительное количество классификаций организационных моделей дистанционного образования. Одни из них базируются на форме взаимоотношений преподавателей и студента, другие – на форме предоставления учебных материалов,

---

[32] Dede, C. The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning // The American Journal of Distance Education. 1996. № 10(2). P. 4–36; Дид, К. Эволюция дистанционного обучения: зарождающиеся технологии и распределенное обучение // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 250–251.

трети – на способах доставки учебного содержания[33]. Причем все они учитывают прежде всего различные исторические формы обучения вне стен университетских аудиторий.

Так, выделяют корреспондентскую и трансляционную модели «обучения на расстоянии». Корреспондентская модель, оформившаяся в первой трети XIX в., основывалась сначала на переписке студента и преподавателя, а позднее – на контактах с использованием различных коммуникационных технологий. Такая модель, как отмечают В. Овсянников и А. Густырь, принципиально отличалась от очного образования «изначальной образовательной ситуацией <…> обучающий учит (сначала только в эпистолярном жанре), находясь в определенном месте и в определенное время, учащийся учится, в значительной мере самостоятельно, – в другом месте и в другое время»[34].

Вторая модель, получившая название трансляционной, связана с распространением радио- и телевизионного вещания. Эта форма дистанционного обучения, оформившаяся к середине XX в., предусматривает трансляцию обычных «очных» лекций посредством различных форм телевещания или видеоконференций и представляет собой обучение в удаленной аудитории (распределенных классах). Если корреспондентская модель (или традиция) дистанционного образования изначально характеризовалась особыми дидактическими методами (например, эпистолярный обучающий диалог), то трансляционная отличалась от «классической» очной только технологией доставки образования в распределенные классы.

Другой вариант – это выделение моделей на основе исторически сменявших друг друга «передовых» форм организации «обучения на расстоянии»: корреспондентские курсы; система заочного образования советского типа; открытые университеты; виртуальные университеты[35].

Третий вариант классификации также тесно связан с историей, однако в качестве основы фиксации «поколений дистанционного образования» здесь принимаются ключевые технологии его «доставки». Так, корреспондентская модель (первое поколение) дистанционного образования основывалась исключительно на печатных медиа. Вторая, мультимедийная, модель базировалась на использовании печатных, аудио- и видеотехнологий. Мо-

33 Тавгень, И. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003. С. 16–19.

34 Овсянников, В.И. Введение в дистанционное образование. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001. С. 1.

35 Подробно об этом см.: Воронина, Т.П., Кашицин, В.П., Молчанова, О.П. Образование в эпоху новых информационных технологий (методические аспекты). М.: Информатик, 1995; Тавгень, И. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003.

дель третьего поколения – телеобучение – это модель упоминавшейся выше «распределенной аудитории» (трансляционная). Четвертая модель определяется онлайновой доставкой контента (Интернет, мобильные технологии и пр.). Пятая модель – гибкие интеллектуальные системы с высокой степенью автоматизации, при этом сам процесс дистанционного обучения контролируется в основном студентом[36]. Именно две последние модели лежат в основе современных представлений о дистанционном образовании.

Развитие дистанционного обучения и разработка различных образовательных программ получили новый импульс, поскольку оказались областью наиболее эффективного применения новых информационно-коммуникационных технологий, что нашло свое отражение в появлении концепции электронного обучения, а с развитием Интернета – онлайнового обучения. При этом в концепции онлайнового обучения появился новый элемент: стирание грани между «студентами кампуса» и «удаленными студентами», позволяющий рассматривать его как новую структурную единицу системы образования[37]. Как справедливо отметил К. Дид, инновации в образовании и использование высокоэффективных систем обработки данных и связи (Интернет) сделали возможным «переход синхронных, групповых форм дистанционного обучения, ориентированных на презентацию, которые реплицируют традиционное вербальное обучение… в альтернативную методическую парадигму – распределенное обучение», доступное в любом месте и в любое время[38].

В этой новой ситуации продуктивной может быть наиболее «экономная» классификация организационных моделей дистанционного образования, свободная как от «технологического детерминизма», так и от исторических наслоений. С нашей точки зрения, такая классификация может основываться на выделении институциональных и функциональных моделей дистанционного образования. Так, институциональные организационные модели образования включают:

1) обучение на базе одного учреждения высшего образования (здесь уместно выделить два подтипа: дистанционные программы реализуются наряду с «очным» учебным процессом, но ими занимается специальное

---

36 Taylor, J.C. Distance education technologies: The fourth generation // Australian Journal of Educational Technolog. 1995. № 2. P. 1–7.

37 Отчет Международного комитета ЮНЕСКО по вопросам образования в XXI веке «Образование: сокрытое сокровище». М.: Изд-во Юнеско, 1996. С. 26.

38 Dede, C. The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning // The American Journal of Distance Education. 1996. № 10(2). P. 4–36; Дид, К. Эволюция дистанционного обучения: зарождающиеся технологии и распределенное обучение // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 220.

подразделение; дистанционные программы реализуются в рамках и силами структур управления «очного образования»);

2) функционирование системы дистанционного образования в рамках консорциума (двух или нескольких университетов): ресурсы отдельных учреждений объединяются и управляются единой структурой;

3) специализированные образовательные учреждения, созданные исключительно в целях дистанционного образования (все ресурсы планирования, финансирования, кадров и другие возможности направлены на реализацию услуг дистанционного образования), – виртуальные университеты[39].

Российские исследователи В. Овсянников и А. Густырь отмечают, что «в качестве особых, нередко, впрочем, сочетающихся организационных и управленческих моделей отношений между различными учреждениями, предоставляющими программы дистанционного образования», можно выделить не только консорциумы, но и такие формы, как франчайзинг и аккредитация. Кроме того, дистанционное образование может реализовываться в виде формальных и неформальных проектов, также предполагающих особую организацию и управление[40].

С функциональной точки зрения можно выделить такие формы дистанционного обучения, как полностью онлайновое (однопрофильное), смешанное (двухпрофильное), онлайновая поддержка традиционных курсов[41], самостоятельное регулируемое (асинхронное) обучение и синхронное обучение в удаленных аудиториях, восходящие к исторически сложившимся типам корреспондентского и трансляционного дистанционного обучения и ряд других[42].

Во всех перечисленных выше типологиях принципиально важным является различение автономных учреждений дистанционного образования и подразделений дистанционного образования обычных учреждений высшего образования, предложенное Д. Киганом. Автономность при этом трактовалась американским исследователем как самостоятельность в области финансирования, аттестации студентов и аккредитации программ,

---

39 Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003. С. 17; Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 12–16; подробно об этом также см.: Keegan, D. Foundations of distance education. London and New York: Routledge, 1993.

40 Овсянников, В.И., Густырь, А.В. Три модели дистанционного образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gdenet.ru/bibl/menegment/system/4.3.html.

41 Mason, R. Models of Online Courses // ALN Magazine. 1999. № 2. [Electronic resource]. Mode of access: http://usdla.org/html/journal/JUL01_Issue/article02.html.

42 Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006.

разработки программ и учебных материалов, собственно предоставления образовательных услуг студентам[43].

Проблема соотношения очного, заочного и дистанционного образования. Хотя история корреспондентского обучения (обучения по переписке) уходит своими корнями в XIX в.[44], а первые школы дистанционного среднего образования для взрослых были созданы в Европе в 20-х г. XX в.[45], система высшего образования, основанного на корреспондентской модели, была создана в Советском Союзе. Именно здесь в 1930-х гг. впервые в мире были законодательно определены принципы и организационные основы государственной системы заочного обучения (обучения без отрыва от производства) в высших учебных учреждениях. Заочная система обучения обеспечивала возможность совмещения студентами профессиональной деятельности и учебы и тем самым равенство в доступе к образовательным ресурсам.

В 1962 г. руководство Университета Южной Африки приняло решение о реализации программ высшего образования (с выдачей дипломов) в дистанционном формате, а в 1971 г. начал функционировать Открытый Британский университет. В 1970–1980-х гг. были созданы университеты, предоставлявшие услуги дистанционного образования в ФРГ, Канаде, Японии, Шри-Ланке, Пакистане и других странах[46].

И заочное («без отрыва от производства»), и «открытое» дистанционное обучение направлены на разрешение сходной задачи: расширение возможностей получения университетского образования и повышение профессионального уровня специалистов различных областей. Тем не менее, как показали, например, Д. Киган, Ю. Рубин, И. Тавгень[47], дистанционное и заочное образование советского (и постсоветского) типа не идентичны. Заочное обучение основано на строго регламентированных регулярных встречах с преподавателями в аудиториях учреждения высшего образования («в кампусе») и имеет своей целью не столько «преодоление расстояния», сколько совмещение работы и учебы. Концепт «дистанционное образование» в боль-

---

43 Keegan, D.A. Typology of distant learning systems // Distance Education: new perspectives / Ed. by K. Harry. P. 63.

44 Baath, J.A. A note on the origin of distance education // ICDE Bulletin. 1985. № 7. P. 61–62.

45 Distance Education. Definitions and Glossary of Terms / Ed. by L.A. Schlosser, M. Simonson. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2006. P. 9.

46 Там же. P. 11.

47 Рубин, Ю. E-Learning как предпосылка становления интегрированного обучения на российском рынке образовательных услу // Высшее образование в России. 2008. № 6. С. 51; Keegan, D.A. Typology of distant learning systems // Distance Education: new perspectives. New York: Routledge, 1993. P. 63; Тавгень, И. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003. С. 12.

шей степени тяготеет к идее открытости – «обеспечиванию возможностей высшего образования для миллионов людей в разных странах»[48]. Следует также отметить, что в рамках структуры «очное – заочное» обучение речь идет, главным образом, не о системе дистанционного образования, а об использовании дистанционных образовательных технологий (или технологий дистанционного образования) как при заочной, так и при очной формах обучения.

Расширение использования новых информационно-коммуникационных технологий привело к появлению трансляционной и расширению технического арсенала корреспондентской моделей образования. Последовавшая конвергенция этих моделей вызвала необходимость концептуализации дистанционного образования как специфической системы с особыми организационными, функциональными и дидактическими характеристиками, не сводимой к использованию «дистанционных технологий» в образовании. Кроме того, переосмысление роли знания в постсовременном обществе, формирование концепций общества знания и общества обучения делали дистанционное образование одним из ключевых аспектов как публичной политики, так и педагогической практики. К середине 1990-х гг. на смену стремлению демократизировать и удешевить образование пришло понимание интегральной роли дистанционного образования в деятельности университетов в целом. Сформировалось представление о дистанционном образовании как о системе, основанной на интегрированной информационно-образовательной среде обучения, в которой преподаватель является не только интерпретатором знания, но и координатором познавательного процесса, а студент самостоятельно разрабатывает индивидуальную образовательную траекторию из модульных компонентов курса[49]. Развитие этих организационных и дидактических возможностей дистанционного образования, отмечает Ю. Рубин, позволит преодолеть традиционное противоречие «между очной и заочной формами получения образования, с которыми в недавнем прошлом связывались… представления соответственно о более качественном и более массовом подходах в обучении»[50]. Как отмечала Е.С. Полат, «у заочной и дистанционной форм обучения есть только

48 International Handbook of Distance Education / Ed. by T. Evans, M. Haughey, D. Murphy. Emerald Group Publishing Limited, 2008. P. 215–216.

49 Яриков, В.Г. Историко-педагогический генезис дистанционного образования. Педагогические проблемы становления субъективности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования. Вып. 6. Под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://borytko.nm.ru/papers/subject6_1/yarikov.htm.

50 Рубин, Ю. E-learning как предпосылка становления интегрированного обучения на российском рынке образовательных услуг // Высшее образование в России. 2008. № 6. С. 50.

одна общая черта: в обоих случаях преподаватель и обучаемые находятся на расстоянии. Все остальное, т.е. организация учебно-методического обеспечения, его отбор, структуризация, организация учебного процесса, даже контроль осуществляются принципиально по-разному»[51].

Российский исследователь А.А. Андреев считает возможным изменить традиционную для постсоветской системы высшего образования структуру «очное – заочное образование», исключив понятие «заочное образование» как таковое (см. рисунок 2).

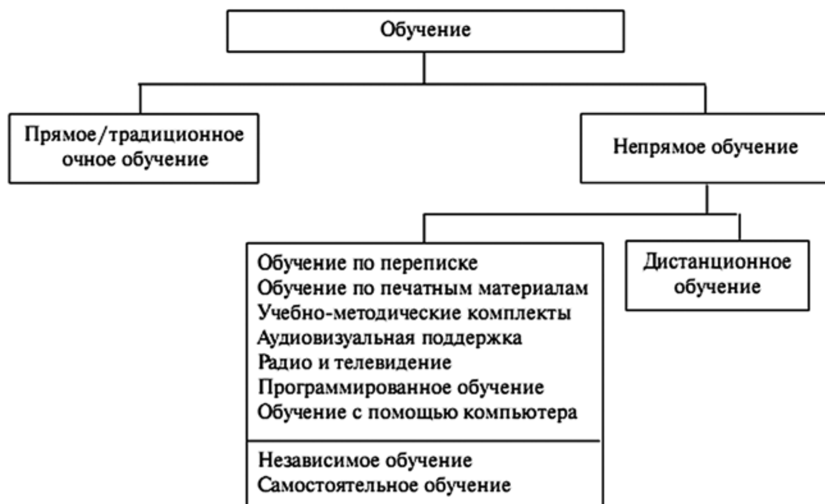


Рисунок 2. Дистанционное обучение в структуре высшего образования[52]

Таким образом, дистанционное образование, с одной стороны, можно рассматривать как «улучшенную» форму заочного образования, представляющую «здоровую альтернативу» очному образованию. С другой стороны, организационная и дидактическая специфика дистанционного образования в контексте роста влияния парадигмы «обучающегося общества» и обучения на протяжении всей жизни дает основания для характеристики университетского дистанционного образования как новой концепции и даже идеологии образования. В первом случае «дистанционные обучающие тех-

[51] Полат, Е.С. Методология определения эффективности дистанционной формы обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://distance.ioso.ru/library/publication/voprosef.htm.

[52] Андреев, А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» // Дистанционное образование. 1997. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html.

нологии» интегрируются в существующие системы заочного образования отдельных учреждений высшего образования, а во втором существенной трансформации подвергаются организационно-управленческая структура и дидактические основы системы высшего образования в целом. Однако в обоих случаях актуальным становится обсуждение таких проблем, как образовательный контент, образовательные технологии, профессиональные компетенции и уровень квалификации преподавателей и административных работников, организационные принципы развития дистанционного обучения, принципы менеджмента, стандартизации и оценки качества обучения, вопросы трансформации образовательных учреждений[53].

Информационно-образовательная среда (виртуальная образовательная среда) – это открытая система, представляющая собой комплекс специальных взаимосвязанных и постоянно обновляемых средств обучения, которая обеспечивает синергию и возможность интерактивного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса[54]; «совокупность технологических и программных средств, обеспечивающих проведение учебного процесса вне зависимости от местоположения участников процесса», которая «является частью более обширной системы управления учебным заведением, включающей электронные базы данных студентов и сотрудников, подсистемы регистрации и финансового учета, контроля успеваемости, электронные учебные ресурсы, библиотеку, систему контроля качества, коммуникационные ресурсы и многое другое»[55].

Основными техническими характеристиками информационно-образовательной среды являются: многокомпонентность (учебно-методические материалы, программное обеспечение, тренинговые системы, системы контроля знаний, технические средства, базы данных, информационно-справочные системы и т.д.), адаптивность, интегральность (включает совокупность необходимой информации с выходом на мировые ресурсы, определяемые профилями подготовки специалистов, и учетом междисциплинарных связей) и распределенность (с учетом требований и ограничений современных технических средств и экономической эффективности)[56].

---

53 Подробно об этом см.: Рубин, Ю. E-learning как предпосылка становления интегрированного обучения на российском рынке образовательных услуг // Высшее образование в России. 2008. № 6. С. 56–60.

54 Трегубова, Е. Словарь для преподавателей высшей школы: понятия, термины, определения. СПб., 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ck.mechnik.spb.ru/Slovar/chapt2/dictionary6.htm.

55 Чухломин, В.Д. Виртуальная обучающая среда современного вуза // Всероссийский экономический журнал. 2009. № 12. С. 78.

56 Центр проблем развития образования Белорусского государственного университета. Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образова-

Вместе с тем подобная система – не просто совокупность дидактических технологий, информационных ресурсов, программного обеспечения и т.п., она предполагает также создание «образовательных событий», которые стимулируют активное обучение, интегрируя содержание курсов и наличные знания студентов[57]. Поэтому возможность создания полноценной виртуальной образовательной среды обусловливается учетом следующих положений:

1) акцент на зависимости познания (и приобретения знания) от социального контекста;

2) наличие тесной связи между обучением («созреванием») и развитием, что предполагает необходимость связывать (или выбирать) ту или иную форму обучения в зависимости от уровня развития, потребностей обучающихся и т.д.;

3) необходимость рассматривать обучающегося как центральную фигуру и элемент системы обучения;

4) эффективность обучающихся сообществ, в которых социальное, педагогическое и когнитивное присутствие обеспечивают плодотворную среду для развития личности и трансформации жизненных перспектив как обучающих, так и обучающихся[58].

Как показал В.К. Загвоздкин, идея обучения через создание обучающей среды в ее современной интерпретации укоренена в так называемой *конструктивистской дидактике*, в основе которой лежит утверждение о том, что источник развития следует видеть не в *обучающих действиях преподавателей*, но в *само*развитии и *само*строительстве учащегося в его интерактивном взаимодействии со средой своего обитания[59].

Ниже представлена схема «идеальной» информационно-образовательной среды, предложенная А. Роваи, М. Понтоном и Дж. Бейкером[60].

ния. 2003. № 5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://charko.narod.ru/tekst/an5/2.html.

57 Rovai, A., Ponton, M., Baker, J. Distance Learning in Higher Education: a programmatic approach to planning, design, instruction, evaluation and accreditation. New York and London: Teachers College Press, 2008.

58 Там же; Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности. М.: Академия-Центр, 1995; Atherton, J.S. Critical Reflection / J.S. Atherton // Learning and Teaching. [Electronic resource]. 2009. Mode of access: http://www.learningandteaching.info/learning/critical1.htm. Date of access: 18.01.2011.

59 Загвоздкин, В.К. Теоретические основы обучения путем создания обучающей среды. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lerner.edu3000.ru/zagvozdkin.htm.

60 Rovai, A., Ponton, M. & Baker, J. Distance Learning in Higher Education: a programmatic approach to planning, design, instruction, evaluation and accreditation. New York and London: Teachers College Press, 2008. P. 2.



Рисунок 3. Информационно-образовательная среда

Как видно из схемы, в модели дистанционного обучения в центре учебного процесса находится обучаемый; суть обучения – самостоятельная работа, развивающая способности к самообучению; в основе учебной деятельности лежит сотрудничество, а роль студентов в обучении активнее роли преподавателя. В дистанционном обучении доминирующими являются задачи организации самостоятельной познавательной деятельности обучаемого, вооружения его навыками самостоятельной работы по получению новых знаний и их практическому применению[61].

Другим важным аспектом информационно-образовательной среды является так называемый *узел дисциплины* (см. рисунок 4).

Функционирование такой образовательной среды обеспечивает система дистанционного образования. Обычно выделяют следующие комплексы (подсистемы): *управленческую, технико-программную и педагогическую*. Управленческая подсистема обеспечивает:

– регламентированное использование дистанционной обучающей среды в рамках существующих правовых и нормативных документов в системе повышения квалификации педагогов;

– регулированное распределение функциональных обязанностей участников учебного процесса: администраторов сети и системы дистанционного обучения, технического администратора, координатора по работе со

[61] Сергиенко, И.В. Моделирование дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2005. С. 21–22.

слушателями, координаторов по проектированию дистанционного обучения и его мультимедийной поддержке, педагогов-разработчиков дистанционных курсов, педагогов (тьюторов) и слушателей и др.;

– последовательное выполнение этапов учебного процесса и контроль его прохождения.



Рисунок 4. Узел дисциплины[62]

Технико-программная (техническая) подсистема обеспечивает поддержку работы дистанционной обучающей среды (передачи информации, осуществления контрольных и консультационных функций). В отличие от традиционно-контактного обучения эта подсистема является не вспомогательной, а ведущей. Она представлена специфическими для этой дидактической подсистемы средствами обучения, в качестве которых, с одной стороны, выступают печатные материалы и компьютерные программы, с другой – средства телекоммуникации[63].

«Педагогическая система подготовки <…> призвана выполнять дидактическую и методическую поддержку процесса обучения»[64] в области со-

62 Новиков, А.В., Швей, В.И. Практика применения E-Learning в учебном процессе // Международный форум по образованию «E-Learning Россия: возможности электронного обучения сегодня» 3 июня 2010 г.

63 Сергиенко, И.В. Моделирование дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2005. С. 19.

64 Там же.

держания и методики преподавания. Она включает характерные для традиционного обучения компоненты, а в основе ее функционирования лежит упорядоченный комплекс целей, функций, способов и приемов, принципов, требований и условий эффективности их взаимодействия, факторов влияния на ее результативность.

Данная точка зрения, отражающая принципиальную специфику информационно-образовательной среды дистанционного образования, требует дополнений. Во-первых, можно выделить собственно педагогическую и дидактическую подсистемы. Собственно дидактическая подсистема касается непосредственно осуществления процессов учения и преподавания и включает в себя следующие элементы (которые, в свою очередь, также являются подсистемами): цель, содержание, методы преподавания, средства обучения, организационные формы обучения, обучающие, обучаемые[65]. Во-вторых, в управленческой подсистеме целесообразно выделять такой компонент, как финансово-экономическая подсистема. Российский исследователь И.В. Сергиенко называет эту систему «обеспечивающей» и несколько расширяет ее содержание, включая учебно-материальные средства, финансово-экономические ресурсы, нормативное правовое обеспечение и результаты организационно-маркетинговых исследований[66]. В-третьих, нормативные правовые аспекты должны включать нормирование труда тьютора, защиту интеллектуальной собственности, правила поступления слушателей, аттестацию, льготы, сроки и перерывы обучения и т.д. В-четвертых, маркетинговая подсистема также составляет важный аспект системы дистанционного образования, так как участниками рыночных отношений в образовании выступают не только образовательные учреждения и заказчики образовательных услуг, но и государство – как заказчик и потребитель. «Необходимость введения маркетинговой подсистемы обусловлена тем, что образовательные учреждения подошли к “точке маркетинга” – ситуации, когда наращиваемый объем предложений образовательных услуг уравновесил доминировавший ранее спрос и начал устойчиво превосходить его»[67].

Все названные подсистемы и их компоненты взаимодействуют в образовательном процессе различными способами, выбор которых зависит от поставленной преподавателем и обучаемым цели, используемого технического средства и модели обучения, а также от уровня и темпа продвижения обучаемого; поэтому выбор может осуществлять и сам обучаемый. В этом

---

65 Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005. P. 181.

66 Сергиенко, И.В. Моделирование дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2005. С. 19.

67 Там же. С. 20.

взаимодействии реализуется функциональное назначение системы дистанционного образования, обеспечиваются интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, возможности самостоятельной работы обучаемых, оценка их знаний и умений[68].

68 Сергиенко, И.В. Моделирование дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2005. С. 20.

РАЗДЕЛ 2.
ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ЭФФЕКТИВНЫХ СИСТЕМ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ И НОРМАТИВНЫЕ ПРАВОВЫЕ ОСНОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Эффективность дистанционного образования как формы планируемого обучения, которое требует специальных методов коммуникации при помощи электронных и иных технологий, зависит от конкректной разработки специальных организационных и административных подходов. Исследователи отмечают, что система дистанционного образования – это не простая агрегация отдельных ресурсов и сервисов, а инновационная система взаимосвязанных на институциональном уровне компонентов[1].

Одной из первых попыток применения концепта «инновация» к образовательной деятельности стала статья американского исследователя С. Хейвуда «К построению теории инноваций» (1965). Автор провел различие между простым изменением в организации процесса преподавания и инновацией на основании того, что последняя представляет собой сознательное планирование изменений в образовательной среде[2]. Введение дистанционного обучения в высшей школе должно осуществляться в рамках адекватной стратегии, которая предполагает реформу системы образования в целом, постоянный мониторинг реализации программ, эффективное профессиональное развитие всех заинтересованных сторон, хорошо поддерживаемую технологическую инфраструктуру, реструктуризацию органи-

---

1 Moore,T.G., Kearsley, G. Distance Education: A Systems View. Belmont: Wadsworth, 1996; Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003. С. 97–109.

2 Heywood, S.J. Toward a Sound Theory of Innovation // The Elementary School Journal. 1965. Vol. 66. P. 107–113.

зационной практики, бюджета и политики отдельных учреждений высшего образования [3].

При этом важно не забывать, что разработка стратегии – это не просто тактическое планирование, а «процесс, посредством которого руководящие лица представляют будущее организации и разрабатывают необходимые процедуры и операции, чтобы достичь этого будущего. Видение будущего указывает направление и источник энергии, чтобы двигаться в этом направлении <...> успешное стратегическое планирование характеризуется самоанализом организации, сопоставлением сложных альтернатив и расстановкой приоритетов»[4].

Как отмечалось в предыдущем разделе, на постсоветском пространстве теоретики выделяют управленческую, техническую (технологическую) и педагогическую подсистемы дистанционного образования, рассматривая затем каждую подсистему в отдельности. С академической точки зрения такая специализация исследований вполне оправдана. Однако при стратегическом планировании чрезвычайно важно видеть все эти системы в комплексе, оценивать их взаимное влияние с целью выявления прежде всего критических факторов успеха как ключевых индикаторов мониторинга процесса достижения стратегических целей. Разработка системы дистанционного образования в высшей школе должна интегрировать планирование как на разных институциональных уровнях (национальный, отдельный университет, факультет/кафедра), так и с учетом разновременных перспектив и целей (стратегическое, операциональное и тактическое планирование).

Таким образом, комплексно-организационный подход к планированию изменений является непременным условием эффективности внедрения и минимизации риска таких инноваций. Следовательно, создание системы дистанционного образования в высшей школе невозможно без общенациональных организационных мер по созданию институциональных сетей, без инвестиций в человеческие ресурсы и развитие инфраструктуры, а также без разработки соответствующих общенациональных регламентов и процедур. Ведь диффузия инновации как «органическое развитие» проектов дистанционного образования с ростом числа учреждений, реализующих такие проекты, неизбежно сталкивается с организационными барьерами, которые невозможно преодолеть без серьезных институциональных изменений на национальном уровне.

---

3 Yepes-Baraya, M. Technology integration: Assessing the impact of technology. In J. Johnston & L. Toms Barker (Eds.), Teaching and learning: A sourcebook for evaluators. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research, University of Michigan, 2001.

4 Pfeiffer, J.W., Goodstein, L.D., Nolan, T.M. Shaping strategic planning: Frogs, dragons, bees and turkey tails. Glenview, IL: Scott Foresman, 1989. P. 56.

С. Гилфус продемонстрировал, что, если процент институциональных инициатив внедрения дистанционного образования превышает 20% от общего числа образовательных учреждений, организационные барьеры становятся наиболее существенным препятствием для дальнейшего распространения инновации, а важнейшим условием преодоления этих барьеров является разработка национальной стратегии (см. рисунок 5).

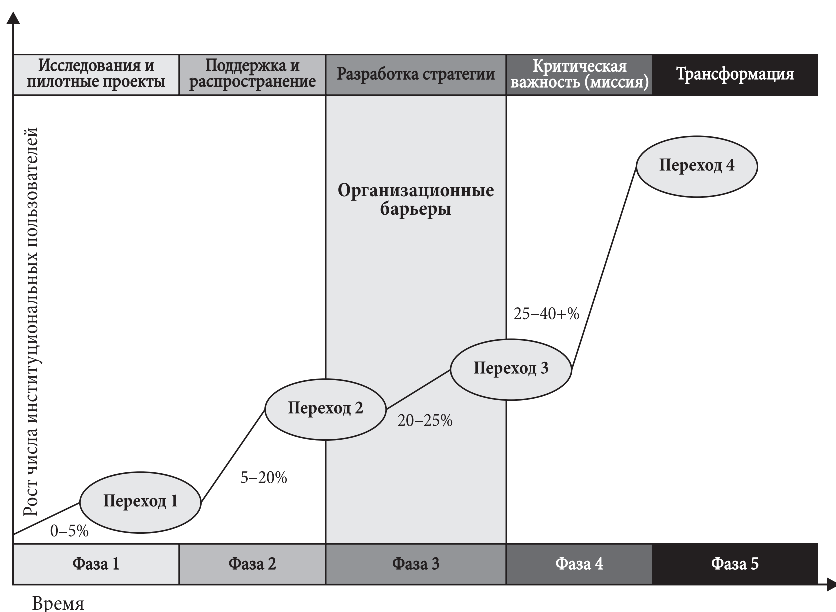


Рисунок 5. Фазы развития проектов дистанционного обучения[5]

Это, однако, не означает, что до появления «критической массы» проектов никаких мер предпринимать не следует. Наоборот, перспективное планирование как раз и поможет минимизировать издержки внедрения системы дистанционного образования на национальном уровне. Последнее особенно важно для таких стран, как Беларусь (и государств постсоветского пространства), где правительство чрезвычайно активно в сфере высшего образования. Как отмечают некоторые эксперты, принципиальных измене-

[5] Источник: Gilfus, S. The Educational Technology Framework A Road Map for Successful Educational // Technology Adoption and Institutional Effectiveness. [Electronic resource]. Mode of access: http://gilfuseducationgroup.com/education-market-research/whitepapers/educational-technology-framework.

ний в таких странах не последует до тех пор, «пока устные преференции для дистанционного обучения не примут законодательную форму»[6].

Общие аспекты институциональной стратегии на национальном уровне. Разработка национальных стратегий создания системы дистанционного образования в высшей школе определяется общей идеей обеспечения равных возможностей для получения качественного образования и развития для всех граждан в обществе знания. Это требует реформирования структуры управления и академического администрирования, планирования технологических аспектов и подходов, разработки системы мониторинга и оценки[7], а также значительных бюджетных ассигнований.

Специфика стратегии и ее отличие от долгосрочного планирования заключается в том, что в центре внимания здесь – выявление возможностей и «непредвиденных обстоятельств», а не единый план и фиксация четко определенных целей[8].

Правительство при этом выступает как:

- руководитель процесса планирования (формулировка приоритетов, исследования);
- агент агрегирования опыта и данных;
- брокер для партнерских проектов;
- создатель технологической инфраструктуры;
- защитник прав и информатор потребителей образовательных услуг;
- стратегический инвестор, обеспечивающий национальные интересы и приоритеты[9].

Основой разработки стратегии в данном случае становятся решения, касающиеся:

- степени государственного регулирования в сфере дистанционного образования;
- баланса между государственными и частными провайдерами образования;
- объема государственного финансирования;
- национальных стандартов качества.

---

6 Волова, Л. Дистанционное обучение в СНГ. Тренды развития 2010–2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://smart-edu.com/index.php/issledovaniya-v-sfere-distantsionnogo-obucheniya/distantsionnoe-obuchenie-v-sng.-trendy-razvitiya-2010-2013.html.

7 Ввиду важности системы оценки и мониторинга проектов дистанционного образования на всех уровнях данной проблеме будет посвящен специальный раздел.

8 Подробно об этом см.: Benveniste, G. Mastering the Politics of Planning. San Francisco: Jossey-Bass, 1989.

9 Bates, A.W. National Strategies For E-Learning In Post-Secondary Education And Training. Paris: IIEP/UNESCO, 2002. [Electronic resource]. Mode of access: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001262/126230e.pdf.

Таким образом, правительственные структуры организуют анализ внешней среды, потребностей и готовности к внедрению системы дистанционного образования.

Следующий шаг – это формулировка миссии, идентификация заинтересованных сторон, создание партнерств и структур управления. Государственная стратегия при этом формируется не только на основе идентификации национальных приоритетов, но и с учетом локальных (отдельные университеты) и секторальных (специальность, уровень) инициатив. Необходимыми элементами являются также планирование мобилизации ресурсов для реализации общенациональных приоритетов и создание системы мониторинга и оценки реализации проектов (см. рисунок 6).



Рисунок 6. Разработка национальной стратегии дистанционного образования[10]

Одним из фундаментальных условий успешной реализации той или иной национальной стратегии (как и долгосрочного планирования на университетском и кафедральном уровнях) является степень освоения потенциала информационно-коммуникационных технологий для поддержки преподавания и обучения в высшей школе. В контексте развития дистан-

[10] Pacey, L. Strategic Planning and Open Learning: Turkey Tails and Frogs. In Distance Education for the Twenty-first Century. Selected papers from the 16th World Conference of the International Council for Distance Education, Thailand, November 1992. Brisbane, Queensland University of Technology and the International Council for Distance Education. 1992. P. 436–438.

ционного образования как инновационной образовательной технологии особый интерес вызывает проблема соотношения внедрения технических новаций для оптимизации процесса обучения, с одной стороны, и изменения ментальности людей в результате стремительного технико-технологического развития, учета этих изменений в практике образования – с другой (см. рисунок 7).

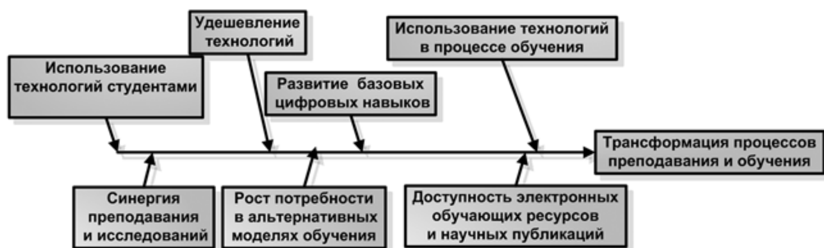


Рисунок 7. Факторы трансформации процессов обучения и преподавания в высшей школе[11]

Разработка эффективной стратегии создания системы дистанционного образования невозможна без комплексного учета ее экономической, социальной и педагогической составляющих. Как отмечает А.С. Ильинский, «существуют несколько странные, хотя и распространенные представления» о таких экономических эффектах внедрения системы дистанционного образования, как уменьшение численности персонала и снижение затрат на реализацию образовательного процесса. «Руководители учреждений, – пишет он, – ожидают, что результаты внедрения будут значительными и быстрыми, но этого не происходит, и в результате рано или поздно возникает разочарование по отношению к e-learning, что ведет к снижению внимания к данной области и еще большему замедлению и удорожанию внедрения»[12].

Во избежание подобных ситуаций необходимо при планировании инвестиций в систему дистанционного образования на всех уровнях иметь в виду принципиальные различия между бюджетами учреждений (подразделений) дистанционного образования и бюджетами обычных учреждений образования – различный баланс распределения средств между обучением и другими действиями (разработка и производство материалов и поддержка

---

[11] Chiluiza, K. Factors offecting Hu ICT adoption in Higher Education // Procudings of Society for information technology and teacher education International Conference. Chesapeake, VA: AACE, 2008. P. 1976–1980.

[12] Ильинский, А.С. Информационные и коммуникационные технологии для традиционного и дистанционного образования // Передовые технологии для бизнеса и образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://atbe.ru/node/45.

студентов). Учреждения дистанционного образования обычно имеют меньшие потребности в капитальных затратах на здания и оборудование и намного большие – в финансировании разработки и поставки материалов курса[13]. Как показывает международный опыт, большинству специализированных дистанционных учебных заведений (виртуальным универстетам) обучение одного студента обходится дешевле, чем традиционным учреждениям высшего образования, однако капиталовложения в инфраструктуру делают проект достаточно дорогим. Совсем иная ситуация складывается в учреждениях с двумя формами обучения, где затраты на обучение дистанционных и стационарных студентов можно считать эквивалентными[14]. В любом случае законодательство должно определять органы или механизмы финансирования разных форм учреждений дистанционного образования.

При стратегическом планировании также важно не упускать из виду тот факт, что экономическая эффективность в данной области корректируется социальной составляющей. По мнению Е.С. Полат, «если на данную систему обучения затрачено значительно больше средств, чем на альтернативную систему, то следует обратиться к социальной составляющей», которая «показывает, насколько данная форма обучения востребована разными социальными группами населения, насколько она доступна людям по сравнению с альтернативными формами, насколько она демократична»[15].

Экономическая эффективность системы дистанционного образования определяется не столько снижением затрат (во многих случаях на начальных этапах внедрения затраты как раз увеличиваются), сколько появлением конкурентных преимуществ[16]. Как доказали А.М. Зеневич и Е.А. Головкова, дистанционное образование «позволяет интенсифицировать процесс усвоения знаний, активизируя самостоятельную деятельность обучаемых» и направлено, «в первую очередь, на повышение качества обучения незави-

---

13 Политика учреждений // Глобальная сеть дистанционного образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gdenet.ru/policy/institutional; Silva, A. A Costing Structure for the OUSL [Open University of Sri Lanka]. In Economics of Distance Education. AAOU [Asian Association of Open Universities] VIIth Annual Conference 1993, Hong Kong. P. 78–81.

14 Analytical survey Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development. Moscow, UNESCO Institute for Information Technologies in Education. 2000. P. 67–70; Хохлов, Ю.С. Национальная стратегия и программа перехода России к информационному обществу. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/624c7726b1181af9c3256c4c002e96d8.

15 Полат, Е.С. Методология определения эффективности дистанционной формы обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: distance.ioso.ru/library/publication/voprosef.htm.

16 Falowo, R.O. Factors impeding implementation of web-based distance learning // AACE Journal. 2007. Vol. 15. № 3. P. 315–338.

симо от формы получения образования»[17]. Оно «не снижает автоматически стоимости обучения», а «обеспечивает возможность реализовать инновационные подходы к организации и управлению процессом обучения»[18]. Иначе говоря, экономическая эффективность дистанционного образования обусловлена не снижением затрат, а значительным повышением качества услуги при определенном увеличении затрат, то есть она напрямую связана с педагогической эффективностью.

Педагогическая эффективность системы дистанционного образования трактуется, в свою очередь, как:

1) достижение поставленных целей обучения современными педагогическими и технологическими средствами;

2) эффективность полученных знаний, умений для решения разнообразных проблем с наименьшими затратами времени, труда и сил учащихся и учителя;

3) обеспечение достаточно устойчивой конкурентоспособности на рынке труда на перспективу;

4) возможность дальнейшего обучения в прогнозируемый период времени[19].

Нормативные правовые аспекты стратегического планирования на национальном уровне. «Учебные заведения, пытаясь идти в ногу с развитием современных технологий, конечно, внедряют и будут внедрять те или иные элементы дистанционного обучения, но для того, чтобы делать это системно, сфера образования нуждается в официальных установках по этому поводу», – отмечает российская исследовательница Л.А. Волова[20]. Основной задачей при этом является законодательное определение статуса дистанционного образования. В главе «Место дистанционного обучения в современной образовательной парадигме» уже анализировались варианты позиционирования дистанционного образования. Отмечалось также, что для большинства экспертов наиболее перспективным с точки зрения стратегического планирования является позиционирование дистанционного

---

17 Зеневич, А.М., Головкова, Е.А. Анализ затрат обучения на сетевом курсе. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-learning.by/Article/Analiz-zatrat-obuchenia/ELearning.html.

18 Там же.

19 Полат, Е.С. Методология определения эффективности дистанционной формы обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: distance.ioso.ru/library/publication/voprosef.htm.

20 Волова, Л. Дистанционное обучение в СНГ. Тренды развития 2010–2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://smart-edu.com/index.php/issledovaniya-v-sfere-distantsionnogo-obucheniya/distantsionnoe-obuchenie-v-sng.-trendy-razvitiya-2010-2013.html.

образования как «эквивалентного», но принципиально отличного от традиционного типа образования.

Статус дистанционного образования, в свою очередь, определяет и статус степеней и квалификаций, присваиваемых в результате дистанционного обучения. Как отмечается в ряде документов ЮНЕСКО, посвященных проблемам внедрения дистанционного образования, специальные законодательные акты могут потребоваться для введения рейтинговой системы на основе баллов за прослушанные курсы и адекватной схемы перевода студентов в другие учебные заведения. «Маловероятно, что эти системы будут внедряться отдельно для дистанционного и традиционного образования, поэтому модуляризация высшего образования и введение схем начисления баллов стимулируют процессы развития в обеих областях. Возможность суммировать баллы, полученные в ходе дистанционного обучения, с баллами традиционных программ (внутри одного учебного заведения или из разных учреждений высшего образования) обеспечивает паритет и равнозначность дистанционного и традиционного образования»[21]. Иными словами, в этой сфере должны быть разработаны национальные нормативные документы.

И.А. Тавгень считает, что для создания нормативного правового обеспечения системы дистанционного обучения необходимо создать специальную национальную юридическую службу системы дистанционного образования, определить регламент работы профессорско-преподавательского состава, права и обязанности обучаемых, разработать требования к организации и функционированию подразделений национальной структуры, включая нормативные документы по лицензированию, аттестации и аккредитации; разработать требования к созданию и тиражированию информационно-образовательных сред и учебных средств, определить требования к эксплуатации телекоммуникационных сетей; обеспечить признание документов (сертификатов), разработать требования и условия международной деятельности в данной области[22].

Н.В. Никуличева разработала конкретный перечень документов, которые необходимы для общенационального регламента системы дистанционного образования в высшей школе.

1. Требования к созданию учебно-методических комплексов, электронных учебников и критерии оценки их качества.

---

21 Analytical survey Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development. Moscow, 2000, UNESCO Institute for Information Technologies in Education. P. 67–70.

22 Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003. С. 96–97.

2. Требования к созданию дистанционных курсов и критерии оценки их качества.

3. Документ о включении в стандарты учреждений высшего образования по педагогическим специальностям новых дисциплин по дистанционному обучению: «Проектирование курса», «Педагогический дизайн» (см. *Приложение 1. Учебная программа дистанционного курса «Технология и педагогика дистанционного обучения»*).

4. Перечень требований к лицензированию (технические, методические, кадровые и т.д.) (см. *Приложение 2. Проект лицензионных условий предоставления образовательных услуг в сфере высшего образования по дистанционной форме обучения, принятый за основу на заседании Государственной аккредитационной комиссии Украины 21.06.2005 г.*).

5. Документ о введении в штатное расписание образовательных учреждений новых должностей, а также о создании структурных подразделений со специальными должностными обязанностями сотрудников, оплатой их труда, требованиями необходимой квалификации, образования и опыта работы для назначения на должности.

6. Сборник нормативных документов, регламентирующих разработку учебного плана, программ учета рабочего времени, положения о дистанционном обучении в образовательном учреждении и т.д.

7. Требования, предъявляемые к студентам: наличие соответствующих знаний и умений, которыми студенты должны обладать для успешного обучения, навыков и мотивации, психологической подготовки и самоорганизованности и т.п.

8. Порядок аттестации преподавателей и контроля учебного процесса образовательного заведения.

9. Программы повышения квалификации и переподготовки (сертификации).

10. Перечень специальностей, рекомендованных для дистанционного обучения: 1-я очередь – самые «легкие и проверенные» с точки зрения методологии перевода из аудитории в дистанционный формат; 2-я – более проблематичные с точки зрения методологии, но возможные при определенных условиях; 3-я – перспективная с учетом развития техники и технологий и т.д.

11. Дополнения в Правила аттестации педагогических работников.

12. Документ, регламентирующий использование электронной подписи и печати при оформлении договорных и финансовых документов.

13. Документ, регламентирующий защиту авторских прав разработчиков электронных учебников, дистанционных курсов.

14. Регламентация деятельности репозитариев метаданных (ресурсных центров, баз данных и порталов), предполагающая в числе прочего и создание единого ресурсного центра электронных изданий.

15. Стандарты, обеспечивающие совместимость распределенных систем обучения как внутри страны, так и с международными образовательными сетями[23].

Стандарты качества в области дистанционного обучения. Особое значение приобретает разработка национальных стандартов качества для системы дистанционного образования в высшей школе, в основе которых должно лежать стремление к созданию демократической системы, «гарантирующей необходимые условия для полноценного качественного образования на всех уровнях»; к индивидуализации образовательного процесса «за счет многообразия видов и форм образовательных учреждений и образовательных программ, учитывающих интересы и способности личности»; к обеспечению конкурентоспособного уровня образования «как по содержанию образовательных программ, так и по качеству образовательных услуг»[24].

Качество дистанционного обучения, по Е.С. Полат, предполагает «такую организацию взаимодействия учителя и учащихся (преподавателя и студентов), т.е. учебного процесса, которая соответствовала бы основным принципам используемой концепции обучения, отражающей запросы современного общества и прогнозируемые компетенции, которыми должны обладать выпускники образовательного учреждения, чтобы быть конкурентоспособными в развивающемся обществе»[25].

В связи с этим уточнения требуют трактовка и применение понятия «стандарт» в отношении качества дистанционного образования и обучения. Как известно, стандарт – требуемый или указанный уровень качества, квалификация. Как «определенный уровень» стандарт служит руководством, обеспечивающим успех деятельности. Если же понимать стандарт как требование, то возникает необходимость в механизмах мониторинга и контроля за выполнением требований стандарта. Вот почему стандарты становятся более эффективными, если предлагаются не в форме инструкции, а в форме описания. В этом случае «они акцентируют внимание на обеспечении детального руководства для хорошего исполнения, а не выделяют комплекс минимальных требований», и акцент, следовательно, делается не на комплексе минимальных требований («определенный уровень»), а на «разработке правил для эффективного применения»[26].

---

23 Никуличева, Н.В. Предложения о составе перечня нормативов по использованию ДОТ // Конференция «E-Learning Россия» Москва, 3–4 июня 2010 г.

24 Полат, Е.С. Методология определения эффективности дистанционной формы обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tinyurl.com/adp584a.

25 Там же.

26 Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–сервис», 2006. С. 492.

Как пример можно привести систему стандартов качества для обеспечения дистанционного образования, состоящую из комплекса общих стандартов, каждый из которых раскрывает один из важных аспектов условий обеспечения дистанционного обучения и дополняется списком составляющих его элементов. В число таких общих стандартов включены требования к стратегии и планированию, менеджменту и администрированию, маркетингу, кадровой политике, гарантиям качества, разработке отдельных программ и курсов, поддержке учащихся, оцениванию, результатам обучения, а также сотрудничеству между организациями и др. (см. *Приложение 3. Стратегия развития дистанционного образования: система стандартов*). В рамках данного подхода специалисты-практики могут разрабатывать элементы стандарта для условий и в соответствии с различными целями конкретного учреждения или конкретной образовательной программы. Именно по этой причине стандарт качества, особенно общенациональный, характеризуется как «каркас, оболочка, которая позволяет различным организациям продолжить свою работу, в то же время сознавая, что они будут работать в рамках общей системы»[27].

Определение приоритетных сфер и форм дистанционного образования. Еще один важный аспект стратегического планирования – определение на основе оценки готовности и потребностей приоритетных форм (виртуальные университеты, бимодальные университеты, консорциумы) и сфер (высшее образование, повышение квалификации, непрерывное образование) дистанционного образования.

По мнению большинства экспертов, создание виртуальных университетов (или мегауниверситетов) требует наибольших ресурсов как финансовых, так и человеческих. Создание соответствующей инфраструктуры, учебных материалов, привлечение большого числа учащихся (а только в этом случае функционирование виртуального университета может быть экономически эффективным), подготовка и аттестация преподавательского состава, правовые аспекты лицензирования и квалификационных свидетельств (виртуальный университет обеспечивает возможности обучения студентов из разных стран) – все это делает проект виртуального университета чрезвычайно сложным и дорогим.

Более перспективными представляются консорциумы – объединение ресурсов нескольких учебных заведений. На наш взгляд, именно этот подход представляется продуктивной альтернативной популярной в настоящее время на постсоветском пространстве идее «единого образовательного пространства». Так, если последнее рассматривается прежде всего как «депозитарий» ресурсов и информации, национальный консорциум представляет

[27] Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–сервис», 2006. С. 493.

собой активное сотрудничество действующих университетов. В рамках консорциума предлагаются общий набор курсов (что позволяет избежать дублирования), объединенные ресурсы университетов (что расширяет возможности каждого учреждения и избавляет от необходимости дублирования одинаковых материалов и ресурсов). Наиболее эффективным такой проект будет в том случае, если не отдельные университеты, а консорциум как таковой получает право присуждать квалификацию[28].

Отмечая перспективность идеи национального консорциума, следует подчеркнуть: в рамках национальной стратегии он может рассматриваться только как приоритет, а не как единственная форма организации системы дистанционного образования, основу которой, в силу сложившейся практики, составляют проекты дистанционного образования в отдельных учреждениях высшего образования. Таким образом, бимодальные университеты в обозримом будущем останутся основой системы дистанционного образования. Качественное планирование именно на этом (университетском) институциональном уровне во многом определит успешность внедрения системы дистанционного образования.

Стратегическое планирование системы дистанционного образования в учреждении высшего («послесреднего») образования. Разработка общенациональной стратегии не отменяет, а предполагает разработку локальных (на уровне университетов и кафедр) и секторальных стратегий дистанционного образования. Стратегическое планирование при этом, безусловно, требует учета различных организационных форм дистанционного образования (смешанной, консорциума, виртуального университета). Однако в любом случае основными сферами планирования (как и в целом в сфере образования) являются управление и организация (определение роли смешанного или дистанционного обучения с точки зрения миссии и приоритета учреждения, разработка процессов и критериев онлайнового обучения, поддержка процесса обучения), академическая сфера (статус дистанционного обучения, критерии рабочей нагрузки, квалификация преподавателей, студенты (доступ, ориентация и поддержка))[29].

---

28 Подробно об этом см.: Bates, A.W. National Strategies For E-Learning In Post-Secondary Education And Training. Paris: IIEP/UNESCO, 2002. [Electronic resource]. Mode of access: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001262/126230e.pdf.

29 Implementing Blended Learning: Policy Implications for Universities. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/winter134/wallace_young134.html; Shelton, K., Saltsman, G. An Administrator's Guide to Online Education IAP Information Age Publishing, 2005. P. 31–59.

В более развернутом и адаптированном для планирования дистанционного обучения формате такая схема представлена Б. Ханом[30]. Она включает педагогические, институциональные и административные, технологические и этические аспекты. Мониторинг и оценка, как уже неоднократно отмечалось, представляют собой важнейший компонент и национальных, и локальных стратегий.

На институциональном уровне формируются цели, производится оценка потребностей и готовности к внедрению системы дистанционного образования в том или ином учреждении высшего образования, разрабатываются долгосрочные программы, решаются вопросы организационного и академического планирования, а также создания системы поддержки студентов.

В рамках данного исследования невозможно качественно проанализировать весь комплекс этих направлений. Остановимся поэтому на таком важнейшем, с нашей точки зрения, этапе стратегического планирования, ***как оценка потребностей и готовности к введению системы дистанционного образования***. Оценка потребностей является необходимым элементом формулировки целей проекта дистанционного образования и предполагает анализ рынка образовательных услуг, а также степени востребованности дистанционного обучения потребителями (учащимися) и поставщиками (преподавателями, университетом в целом) услуг дистанционного обучения.

Теоретики и эксперты по-разному строят таксономию областей оценки готовности к дистанционному образованию. По мнению С. Чапник, необходимо выделять следующие области:

- психологическую;
- социальную;
- внешние условия (окружающая обстановка);
- человеческие ресурсы;
- финансовую готовность;
- технологические умения и навыки;
- оборудование и контент[31].

---

30 Methods and Technologies for Learning. Southampton: IT Press, 2005; Mercado, C. Readiness Assesement tool for an e-learning environment implementation // Fifth International Conference on E-Leraning for Knowledge based Society, December 11–12, 2008 // Special Issue of the International Journal of the Computer, the Internet and Management. 2008. № 3. P. 183–187; Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005.

31 Chapnick, S. Are You Ready for E-Learning? 2000. [Electronic resource]. Mode of access: http://blog.uny.ac.id/nurhadi/files/2010/08/are_you_ready_for_elearning.pdf.

Другой авторитетный исследователь Б. Хан предлагает более экономную таксономию:

- финансовая оценка (краткосрочный и долгосрочный бюджет);
- оценка инфраструктуры;
- оценка культурной готовности (психологические, социальные аспекты, компьютерная грамотность, владение инструментами поиска в Интернете и т.д.);
- готовность контента[32].

При всех различиях подходов авторы солидарны в том, что любая оценка должна проводиться для всех групп заинтересованных лиц (преподавателей, студентов, руководителей, работников службы поддержки, библиотекарей и др.). Так, оценка инфраструктуры предполагает не просто общую характеристику возможностей доступа в Интернет и оснащенности компьютерами «в среднем» по стране или по региону, но и опрос преподавателей и студентов (потенциальных клиентов) конкретного учреждения высшего образования (или региона) об их возможностях. То же относится и к оценке культурной готовности.

Большинство исследователей отмечают, что одна из наиболее существенных проблем эффективного «врастания» ИКТ в учебный процесс учреждения высшего образования – это дефицит системных подходов. Между тем без системных решений невозможно сбалансировать разные скорости развития информационно-коммуникационных технологий, образовательных технологий, уровня ИКТ-компетентности преподавателей. Такой подход предполагает комплексное планирование в области учебно-методического, кадрового, организационного, финансового, нормативного и инфраструктурного компонентов (см. рисунок 8)[33].

При этом планирование в области администрирования предполагает прежде всего координацию деятельности различных подразделений университета. Здесь ключевыми вопросами являются не только бюджет, сотрудники, технологии, расписание и учебные материалы, то есть управление процессом разработки продуктов и управление электронной образовательной средой (собственно процесс обучения и предложения курсов), но и распределение ролей в системе дистанционного образования[34].

---

32 Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005. P. 24–25.

33 Малюкова, И.Г., Якименко, Ю.И. Эффективное использование ИКТ в украинском университете: опыт внедрения технологий е-обучения на основе системных решений. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://uiite.kpi.ua›fileadmin/user_upload/news/piter.pdf.

34 Ibid. P. 181.



Рисунок 8. Системный подход к планированию дистанционного обучения

В настоящее время сосуществуют две модели организации деятельности преподавателей. В соответствии с первой из них каждый преподаватель самостоятельно знакомится с технологией, обращается в службы поддержки и полностью создает курс «с нуля», практически не опираясь на инфраструктурную поддержку. Эксперты отмечают, что такие курсы (и программы), как правило, неэффективны, поскольку характеризуются слабым дизайном, плохо управляемой и корректируемой технологической инфраструктурой, слишком большой преподавательской нагрузкой. «Очень часто традиционные учреждения и их персонал не подозревают об огромном потенциале дистанционного образования; они не способны постичь и использовать сложные методики дистанционного образования. В итоге многие дистанционные курсы, организованные на базе традиционных учебных заведений, посредственны и не отличаются высоким качеством», – отмечает Ф. Чан[35].

Вторая модель, определяемая чаще всего как «командный подход», представляется подавляющему большинству теоретиков и практиков более устойчивой и успешной. При таком подходе сотрудники, обладающие необходимым уровнем компетентности в каждой из областей создания и функционирования курса, участвуют как в разработке, так и собственно в процессе преподавания курса. В некоторых случаях возникает необходимость во введении новых должностей для поддержки системы дистанционного образования. Как правило, это разработчики контента, педагогические дизайнеры и пр. Эта модель, безусловно, является более затратной, но и более

[35] Distance Education: Development and Access. Papers in English prepared for the Fifteenth World Conference of the International Council for Distance Education, Caracas, Venezuela, November 4–10 // The Journal of Open, Distance and E-Learning. 1991. № 2. P. 65.

результативной с точки зрения повышения качества образовательных услуг и обеспечения конкурентоспособности того или иного университета[36].

Признанный эксперт в области дистанционного образования Б. Хан считает в связи с этим эффективным следующее распределение ролей сотрудников центров дистанционного образования.

Таблица 2. **Распределение ролей сотрудников в университетском центре дистанционного образования**[37]

Роль индивида	Сфера ответственности
Администрирование	
Директор	Управление процессом, разработка планов и стратегий
Руководитель проекта	Контролирует процесс дистанционного образования, включая разработку, производство, доставку, оценку курса, а также бюджет, штатное расписание и расписание занятий
Бизнес-консультант	Разрабатывает бизнес-план, занимается маркетингом, координирует внешние и внутренние партнерские связи
Эксперт	Независимая экспертная оценка и помощь на разных стадиях процесса дистанционного обучения
Разработка контента	
Координатор исследовательской деятельности и разработки курсов	Координирует исследования в области электронного обучения и разработку учебных курсов, информирует как руководство, так и подчиненных о новейших тенденциях и разработках в области дистанционного образования
Эксперты по контенту (содержанию предметов)	Готовят контент курсов и анализируют (просматривают) содержание существующих на предмет корректности и актуальности
Педагогический дизайнер	Структурирует материал, разрабатывает методику обучения и т.д. (см. функции педагогического дизайнера выше)

36 Meyer, J., Barefield, A. Infrastructure and Administrative Support for Online Programs // Online Journal of Distance Learning Administration. 2010. № 3. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/Fall133/meyer_barfield133.html.

37 Список сокращен за счет функций, которые встроены в такие платформы электронного обучения, как, например, Moodle. Кроме того, многие функции, на наш взгляд, могут быть совмещены (например, преподаватель (или тьютор) и модератор дискуссий).

Разработчики-дизайнеры интерфейса, программисты	Хотя современные платформы электронного обучения представляют собой в данном отношении «законченный продукт», может возникнуть необходимость доработки и адаптации этих платформ в соответствии с потребностями учреждения высшего образования (см. *Приложение 4. Интеллектуальная система оценивания знаний, основанная на картах понятий*)
Координатор в области авторских прав	Консультирование в области интеллектуальной собственности, переговоры о разрешении использовать те или иные материалы (тексты, музыку, графику и пр.)
Специалист по оценке*	Отвечает за анализ и оценку дизайна курсов и методологии, проводит опрос студентов о качестве электронной среды преподавания
Координатор по подготовке курсов	Координирует процесс производства курса
Редактор	Осуществляет редакторскую правку материалов курса
Художник	Обеспечивают разработку соответствующих объектов
Специалист по мультимедиа	Обеспечивает подготовку и использование мультимедийных ресурсов
Фотограф/оператор	Обеспечивают фотографирование учебных объектов
Специалист по цифровым обучающим объектам	Руководит разработкой цифровых обучающих объектов в соответствии со стандартами SCORM, AICC, IEE и др.
Эксперт по качеству	Отвечает за контроль качества дистанционного обучения
«Доставка» контента и поддержка процесса обучения	
Координатор по «доставке»	Координирует процесс «преподавания» дистанционного курса
Системный администратор	Отвечает за сервер, учетные записи и безопасность
Координатор онлайновых курсов	Координирует работу преподавателей и службы поддержки дистанционных курсов
Преподаватель	Обучение в дистанционном курсе
Помощник преподавателя	Помогает преподавателю в реализации обучающих задач
Тьютор	Помогает учащимся в процессе обучения

* Следует иметь в виду, что онлайновый курс – продукт усилий многих специалистов, поэтому оценка включает: поддержку курсов, работу команды (преподаватель, тьютор, специалист по цифровым обучающим объектам, координатор по авторским правам и др.), административной службы (регистрация, допуск, оплата и пр.). Подробно об этом см.: Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005. P. 380–385.

Модератор дискуссий	Модерирует и стимулирует дискуссии
Служба поддержки	Оказывает общую поддержку клиентам (обучающимся)
Служба технической поддержки	Оказывает техническую помощь (оборудование и программное обеспечение)
Библиотека	Интерактивная помощь студентам в поиске необходимой литературы (как в синхронном, так и в асинхронном формате)
Консультирование	Советы и помощь в отношении ключевых навыков, ответственности, самодисциплины, управления временем и т.п.
Администрирование	Составление расписания и т.д.
Регистрация	Регистрация студентов
Маркетинг	Маркетинг дистанционных курсов

Однако и такая модель может оказаться нерентабельной для небольших университетов. По мнению некоторых экспертов, «небольшое специализированное подразделение, объединенное с большим количеством менее специализированных, но сильно рассредоточенных подразделений, может работать более успешно, чем система, которая полностью изолирована от основного курса»[38]. В этом случае появляется возможность объединить все ресурсы университета и интегрировать традиционное и онлайновое обучение, создавая кооперативный эффект и позволяя максимизировать рациональное использование административных и технологических ресурсов и минимизировать затраты[39]. Одна из таких моделей представлена в *Приложении 5. Организация и управление образовательной средой.*

Эффективность этой модели может быть повышена посредством создания специализированных региональных или локальных центров дистанционного образования. В такой ситуации отдельные университеты могут частично использовать внешние ресурсы (аутсорсинг) для разработки курсов. Вот, например, как представляют структуру такого центра аутсорсинга российские эксперты А.М. Бершадский и И.М. Краевский (см. рисунок 9)[40].

---

38 Distance Education: Development and Access. Papers in English prepared for the Fifteenth World Conference of the International Council for Distance Education, Caracas, Venezuela, November 4–10 // The Journal of Open, Distance and E-Learning. 1991. № 2. P. 61–66.

39 Meyer, J., Barefield, A. Infrastructure and Administrative Support for Online Programs // Online Journal of Distance Learning Administration. 2010. № 3. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/Fall133/meyer_barfield133.html.

40 Бершадский, А.М., Кревский, И.Г. Дистанционное образование: региональный аспект. 1998. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-joe.ru/sod/98/1_98/st009.html.

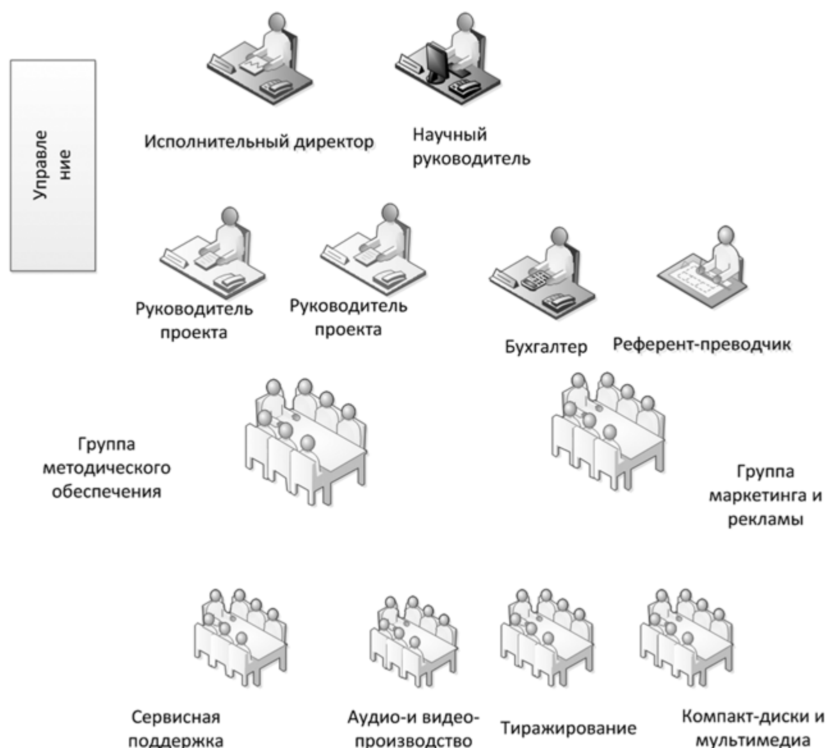


Рисунок 9. Специализированный центр дистанционного образования

В заключение следует отметить, что внедрение и распространение инновационных образовательных технологий дистанционного обучения требуют участия всего сообщества пользователей. Не только администраторы, но и преподаватели, студенты, технический персонал должны быть вовлечены в планирование и осуществление процесса на всех этапах принятия решений. Кроме того, им должны быть обеспечены возможности для профессионального роста, в том числе в сфере использования информационно-коммуникационных технологий. Как показывают многочисленные обзоры, именно недооценка этих факторов стала причиной неэффективности целого ряда проектов внедрения дистанционного образования. Усилия следует сосредоточить на поисках приемлемых для всего сообщества решений с учетом уровня готовности и потребностей как в отдельных учреждениях, так и в той или иной стране в целом. Указанные факторы повышают вероятность успешного внедрения системы дистанционного образования на различных уровнях.

Именно на этой основе могут быть обеспечены критические факторы успешного планирования институциональных аспектов дистанционного обучения.

- Преподаватели и другие сотрудники поддерживают нововведения и мотивированы к участию в их внедрении.
- Наличие достаточных средств на капитальные затраты.
- Наличие текущих средств на операциональные расходы.
- Качество содержания программ.
- Наличие необходимого вспомогательного персонала.
- Качество дистанционного образования эквивалентно традиционному.
- Энтузиазм и вера сотрудников в успех проекта дистанционного образования.
- Наличие лидера / «увлеченного» администратора – инициатора проекта.
- Выбор оптимальной обучающей платформы.
- Достаточное время для тщательного анализа потребностей.
- Определение спектра услуг на основе анализа потребностей студентов (число людей, тип курсов и т.д.).
- Обеспечение сертификации для удаленных студентов (кредиты, степени).
- Обеспечение производства интерактивных компонентов обучения.
- Разработка маркетингового плана, программа отношений с общественностью.
- Экономичность: технико-экономическое обоснование системы «доставки содержания» для студентов и для учреждения.
- Наличие партнеров.
- Обеспечение «доверия» общественности, преподавателей, студентов.
- Компетентность администраторов, преподавателей, технического персонала в сфере дистанционного образования.
- Возможность аккредитации и трансфера курсов[41].

---

[41] Подробно об этом см.: Farrell, R., Gring, S. (November, 1993). Technology Strategically Planned: ADismal or Bright Future? THE Journal: Technological Horizons in Education. P. 119–122; Friedmann, J. People Centered Development West Hartford, Connecticut: Kumarian Press, 1984. P. 189–194; Jones, S. 1933. The Key Elements of Effective State Planning for Educational Technology. Atlanta, GA. Southern Regional Education Board; Pearson, V. Strategic Planning for Distance Education Programs. Dissertation. Oklahoma State University, 1990; Thornburg, D.D. Education, Technology and Paradigms of Change for the 21st Century. Starsong Publications, 1991.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Педагогические аспекты планирования дистанционного обучения включают в себя разработку целей, содержания и организационных форм обучения, стратегий преподавания[1].

Рассматривая педагогические аспекты планирования системы дистанционного образования, следует исходить из понимания того, что вкладывает современная наука в понятие педагогики дистанционного обучения (как отмечалось во «Введении», близкими к ней по своим целям, задачам и области исследований являются электронная, онлайн- и сетевая педагогики). Под педагогикой дистанционного обучения обычно понимается теория и практика обучения и воспитания групп людей, объединенных в сетевые образовательные сообщества на основе современных достижений информационных и коммуникационных технологий в образовательных информационных средах (пространствах).

Основными содержательными линиями, которыми занимается педагогика дистанционного обучения, являются технологический и коммуникативный компоненты информационной культуры человека; сетевые образовательные сообщества и поведение в них человека; состав и содержание дистанционных информационных образовательных сред (пространств) в учреждениях образования; разработка электронных учебно-методических комплексов для дистанционных курсов, включающих в себя электронные учебные материалы, электронные средства обучения

---

1 Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005. P. 181.

(ЭСО), педагогические программные средства обучения (ППС); психолого-эргономическое представление учебного электронного материала и восприятие его человеком; современные педагогические технологии, используемые в дистанционном обучении; подготовка преподавателей к тьюторату (организации и сопровождению обучения) в информационной образовательной среде, общению в режиме реального времени в компьютерной сети; разработка специальных методов воспитания, вызванных заменой непосредственного очного контакта участников образовательного процесса опосредованным контактом через сеть интернет.

Планирование должно вестись с учетом того факта, что в системе дистанционного образования существенно изменяется роль преподавателя. «Непрестанное усложнение самого процесса и средств компьютерного обучения ведет к тому, что автором, тьютором и педагогическим дизайнером средств электронного обучения все реже может выступать одно и то же лицо, на смену одиночкам идут коллективы разработчиков, среди которых не последнее место занимают также и компьютерные дизайнеры и программисты»[2], – отмечает В.В. Наумов. При этом ведущую роль начинает играть педагогический дизайнер[3].

Основные задачи *педагогического дизайнера* включают:

- анализ потребности в обучении;
- анализ цели обучения;
- анализ целевой аудитории (учащиеся), компетенций и ожидаемых результатов учения;
- структурирование учебных материалов;
- отбор средств обучения и учения;
- определение используемых методов и форм обучения;
- разработку механизмов обратной связи с учащимися и методов оценки;

---

[2] Наумов, В.В. Дидактическая подсистема E-Learning. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://training.bl.by/articles/120571.php.

[3] В.В. Наумов определяет педагогический дизайн как «систематический, целостный процесс создания средства обучения, включающий в себя анализ потребностей в обучении и его целей, прогноз результатов обучения, постановку задачи на создание средства ЭО, разработку этого средства, методов и форм обучения, их апробацию и оценку эффективности». (Наумов, В.В. Дидактическая подсистема e-learning. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://training.bl.by/articles/120571.php), а А.Ю. Уваров – как «систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектировании, разработки, оценки и использования учебных материалов» (Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика: прил. к газ. «Первое сент.». Б.м., 2003. 8–15 авг. (№ 30). С. 2–31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://intra.kspu.karelia.ru/~kro/lpp/index.php?ch=2&art=120_1).

- разработку шаблонов оформления учебного материала;
- оказание методической помощи авторам учебных материалов (текстов, видео, аудио и т.д.);
- структурирование и методическое редактирование материалов, апробацию разработки, оценку учебной эффективности разработки[4].

Как уже отмечалось ранее, дистанционная педагогика предполагает смещение акцента с подхода, ориентированного на явно заданные цели обучения, поэтому методика дистанционного обучения «органически включает в себя элементы кооперации и рефлексии… все этапы и отдельные шаги разработки переплетаются подобно ребрам в “безумном треугольнике” Эшера»[5].

Модели разработки учебных материалов объединяют технологии быстрого прототипирования и каскадную модель, сочетая их с современными практиками управления проектами. «Главная идея этого подхода, – писал А.Ю. Уваров, – состоит в том, что он использует представление о “зонах влияния”. Так, процедуры анализа с первой фазы могут проводиться фактически до конца второй фазы; подготовка проектной документации (сценарии

---

[4] Наумов, В.В. Дидактическая подсистема E-Learning. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://training.bl.by/articles/120571.php; Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика: прил. к газ. «Первое сент.». Б.м., 2003. 8–15 авг. (№ 30). С. 2–31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://intra.kspu.karelia.ru/~kro/lpp/index.php?ch=2&art=120_1; Кречетников, К.Г. Педагогический дизайн и его значение для развития информационных образовательных технологий. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ito.edu.ru/2005/Troitsk; Уваров, А.Ю. Кто такой педагогический дизайнер? // Вопросы интернет-образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://sputnik.master-telecom.ru; Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн за рубежом: основные понятия и определения // Вопросы интернет-образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://vio.fio.ru; Залега, Ю.М. Процедуры педагогического дизайна в разработке качественных учебных материалов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cross-ipk.ru; Нежурина, М.И., Моисеева, М.В. Методические подходы к организации системы многоуровневой подготовки специалистов в области педагогического дизайна // Материалы XI Всероссийской научно-методической конференции «Телематика’2004». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tm.ifmo.ru; Гриншкун, В.В. Информатизация образования как направление подготовки кадров // Материалы II Международной научно-практической конференции «Информационные технологии в образовании (ИТО-Сибирь – 2008)». Томск, 2008; Горшенин, А.Ю. Элементы педагогического дизайна в системе подготовки студентов на творческом уровне обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://learner.edu.3000.ru; Игна, О.Н. К вопросу о подготовке специалистов в области педагогического дизайна // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: педагогика. 2009. Вып. 2. С. 23–26.

[5] Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика: прил. к газ. «Первое сент.». Б.м., 2003. 8–15 авг. (№ 30). С. 2–31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://intra.kspu.karelia.ru/~kro/lpp/index.php?ch=2&art=120_1.

и т.п.) может "наползать" на фазу разработки материала и т.д. В результате допустимой считается даже "доводка продукции на площадке пользователя", когда полевые испытания сочетаются с производственным использованием создаваемых материалов» (см. рисунок 10)[6].

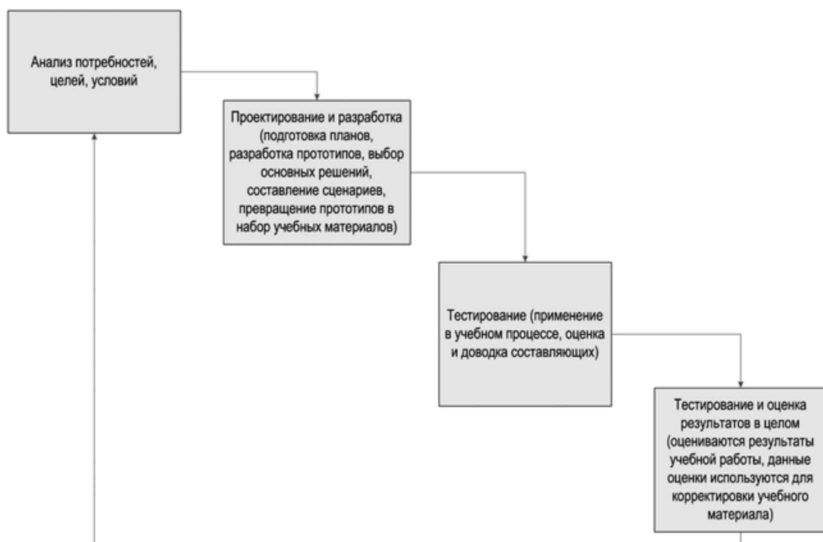


Рисунок 10. Основные этапы педагогического дизайна[7]

Основными задачами *тьютора*, как специалиста, управляющего самостоятельной работой обучаемых и учебным взаимодействием между ними в условиях дистанционного обучения, являются: мотивация учащихся, трансляция знаний, опыта, формирование и развитие умений и навыков, компетенций и способностей; организационно-распорядительная деятельность по обеспечению дистанционного учебного процесса, организация взаимодействия между обучаемыми, получение обратной связи от обучаемых; текущий контроль процесса обучения, контроль качества знаний, умений,

[6] Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика: прил. к газ. «Первое сент.». Б.м., 2003. 8–15 авг. (№ 30). С. 2–31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://intra.kspu.karelia.ru/~kro/lpp/index.php?ch=2&art=120_1.

[7] Источники: Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика: прил. к газ. «Первое сент.» Б.м., 2003. 8–15 авг. (№ 30). С. 2–31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://intra.kspu.karelia.ru/~kro/lpp/index.php?ch=2&art=120_1; Подковырова, В.Н. Основы педагогического дизайна. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://school.uni-altai.ru/m_conf01/podkovirova-dezign.pdf.

навыков и оценка компетенций[8]. Другими словами, помощь обучающимся в реализации учебных задач.

Автор учебного материала, таким образом, отвечает только за содержание курса (контента) и определяет последовательность единиц контента. В ряде случаев автор учебного материала может выполнять роль преподавателя. Развитие системы университетского дистанционного образования, безусловно, потребует планирования дифференциации функций участников процесса подготовки и «доставки» учебного материала (см. рисунок 9).

Существенным компонентом педагогического планирования является формирование знаний и умений обучающего. Здесь следует отметить, что многие концептуальные понятия дистанционного обучения функционально связаны самым тесным образом с содержательными компонентами информационной культуры педагога[9]. Эти функциональные связи представлены на схеме, и их необходимо учитывать при определении состава методических знаний и умений педагога в области дистанционного обучения (см. рисунок 11).

В этом контексте основными целями педагогической и методической подготовки преподавателей становятся:

- формирование представлений о дистанционном обучении, его концептуальных положениях, истории развития и современном состоянии; обучение созданию организационно-управленческих, дидактических и коммуникативных компонентов дистанционных курсов на базе современных достижений информационных и коммуникационных технологий;
- формирование знаний и умений педагога в области методики обучения студентов конкретной учебной дисциплине и проектированию дистанционных курсов различных типов на основе современных требований (стратегий) педагогики дистанционного обучения.

Содержательные же направления такой подготовки включают: социальное информационное становление и развитие, управление, планирование и организацию, педагогику дистанционного обучения, информационные технологии, телекоммуникационные технологии, методику дистанционного обучения учебной дисциплине.

---

8 Наумов, В.В. Дидактическая подсистема E-Learning. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://training.bl.by/articles/120571.php.

9 Пупцев, А.Е. Информационная культура педагога в условиях перехода к информационному обществу // Сборник научных работ «Академии последипломного образования». Минск, 2008. Вып. 4. С. 217–228.



Рисунок 11. Компоненты информационной культуры

Становление и развитие дистанционного обучения является важной содержательной линией, призванной сформировать у педагога фундаментальные знания о дистанционном обучении: понятие дистанционного обучения, его формы, характерные признаки, принципы функционирования; история возникновения дистанционного обучения, его развитие и современное состояние в разных странах; понятие социального конструктивизма, оказывающего существенное влияние на активизацию процесса дистанционного обучения; культурологические и гендерные особенности, проявляющиеся в дистанционном обучении; этические и правовые нормы информационной деятельности в компьютерной сети, правила безопасной работы в сети и защита личной информации.

При формировании знаний в данной области следует обратить особое внимание на философию социального конструктивизма, в концептуальном поле которой преподаватель (тьютор, инструктор) рассматривается как катализатор активного обучения, интегрирующий содержание курса в существующие студенческие знания. Это может выражаться в следующем:

- когнитивная поддержка: преподаватель помогает студентам достичь положительных результатов с помощью комментариев и на основе обеспечения обратной поддерживающей связи в обучении;

- сокращение обучающих активностей: преподаватель сокращает обучающие активности по мере достижения студентами требуемого уровня компетенций в изучаемой области;
- студенты обучаются, рассматривая реальные ситуации с экспертами в изучаемой области знаний;
- коммуникативность: студенты конструируют знания на основе взаимодействия с другими студентами в обучающих группах.

Рассматривая культурологические аспекты педагогического планирования дистанционного обучения, следует учитывать особенности адаптации обучения в сети интернет для различных социальных, этнических, религиозных и возрастных групп людей; специфику развития у обучаемых активного когнитивного стиля мышления; социально-психологические проблемы общения в компьютерной сети в небольших группах; необходимость активной коллективной работы в дистанционных курсах.

Содержательная линия организации дистанционного обучения включает знания преподавателя о порядке управления и планировании дистанционных курсов, об организации их проведения в различных формах; о нормах учебной нагрузки в дистанционном обучении для учреждений общего среднего и высшего образования, учреждений дополнительного образования взрослых; назначение специалистов центров (отделов) информационных технологий и/или дистанционного обучения по оказанию помощи педагогам в открытии и создании дистанционных курсов.

Преподаватели, специализирующиеся в области педагогики дистанционного обучения (сетевой педагогики), должны иметь четкое представление о:

- структуре и составе образовательных информационных сред (пространств) для дистанционных курсов в учреждениях образования; типологии современных дистанционных курсов;
- концептуальных направлениях (требования, стратегии) проектирования и разработки дистанционных курсов; возможностях систем дистанционного обучения; назначении организационно-управленческих, дидактических и коммуникативных компонентов дистанционных курсов;
- требованиях к электронным учебно-методическим комплексам, разрабатываемым для дистанционного обучения;
- классификации современных электронных средств обучения и педагогических программных средств, применяемых в дистанционном обучении;
- психолого-эргономических характеристиках электронного учебного материала;
- порядке сопровождения (обучения) дистанционных курсов; общепедагогических требованиях к контролю знаний и умений обучаемых в дистанционных курсах;

- педагогических технологиях, используемых в дистанционном обучении; этических нормах и правилах поведения педагога и обучаемых в процессе дистанционного обучения.

Кроме того, преподаватели должны уметь:

- создавать виртуальную среду для дистанционного курса, описывать основные установки дистанционного курса;
- разрабатывать управленческие компоненты дистанционного курса: аннотацию, учебную программу;
- создавать электронные учебно-методические комплексы, электронные средства обучения для дистанционных курсов;
- разрабатывать дидактические компоненты дистанционного курса: лекции, контрольные задания разных типов, опросники, анкеты, глоссарии, компьютерные тесты, электронные портфолио и др.;
- разрабатывать коммуникативные компоненты курса: блоги, чаты, форумы, wiki;
- сопровождать процесс дистанционного обучения;
- проводить анализ и самоанализ качества дистанционного курса.

Содержательная линия «информационные технологии» требует от педагога знаний и умений, связанных с работой с современными информационными технологиями и прикладными программными средствами по разработке электронных учебных компонентов дистанционных курсов.

Содержательная линия «коммуникационные технологии» предполагает владение педагогами возможностями сети интернет и программными средствами коммуникативного общения.

Для успешной разработки дистанционных электронных учебных материалов, дистанционных факультативных занятий, курсов и последующего дистанционного обучения принципиальное значение имеет содержательная линия «методика дистанционного обучения», которая включает знание:

- принципов модульного построения обучения в дистанционной среде;
- порядка перехода от очного обучения к дистанционному обучению;
- способов оформления каждого учебного модуля в дистанционной среде;
- методов и форм повышения учебной активности обучаемых в дистанционном курсе;
- общих методических требований к организации контрольных мероприятий в дистанционном курсе;
- требований к качеству (сертификации) разработанных учебных модулей по дисциплине в дистанционной среде и т.п.

Содержательная линия «методика дистанционного обучения» включает следующую систему общих и специальных умений и навыков преподавателя:

- планирование дистанционного обучения конкретной дисциплине;

• разработка учебной программы по обучению отдельным учебным модулям или специальным курсам в дистанционной среде;

• самостоятельное осваивание новых информационных и коммуникационных технологий, прикладного и инструментального программного обеспечения для разработки дистанционных курсов;

• формулирование целей и задач учебных модулей дисциплины;

• разработка для студентов электронных инструкций с рекомендациями по изучению отдельных учебных модулей;

• владение методами и формами повышения учебной активности студентов при работе в компьютерной сети;

• обобщение, анализ и использование современных педагогических технологий для дистанционного обучения;

• применение различных способов самостоятельной работы студентов в компьютерной сети;

• проведение индивидуальных и групповых консультаций студентов в компьютерной сети различными способами;

• осуществление временного сопровождения дистанционного обучения: форума новостей, открытие и закрытие дидактических и коммуникативных компонентов дистанционного курса;

• разработка итоговой комплексной проверки знаний и умений студентов по дисциплине на основе формализованных структурированных рубрик.

В качестве примера можно привести рубрику оценки подготовки будущих педагогов в области дистанционного обучения (см. таблицу 3).

Специальные умения педагога относятся в первую очередь к организационным практическим умениям и связаны с построением процесса дистанционного обучения:

• планирование и составление учебного модуля для дистанционного обучения, содержащего тему, цели изучения модуля, требования к знаниям и умениям студентов, программное и дидактическое обеспечение и этапы изучения модуля;

• отбор содержания учебного модуля, его структурирование, систематизация, выделение главного в содержании; владение при изучении учебных модулей средствами обратной связи (feedback) с обучаемыми;

• письменный индивидуальный и групповой анализ конкретных контрольных мероприятий в дистанционном курсе в сети;

• эффективное сочетание самостоятельной работы обучаемых в дистанционной среде с различными видами учебных групповых активностей в дистанционном курсе;

• составление практических заданий и тестов различных типов по преподаваемой дисциплине; разработка компьютерных тестов различного уровня сложности с учетом десятибалльной системы оценки знаний и умений;

• владение системой оценки знаний и умений студентов при оценивании различных конкретных контрольных мероприятий в дистанционном курсе: тестов, теоретических и практических заданий разного типа, групповых оцениваемых дискуссий.

Таблица 3. **Профессиональные умения и навыки**

Умения и навыки в области педагогики дистанционного обучения в профессиональной деятельности преподавателя			
Результат	***Приближается к результату***	***Встречается***	***Превосходит результат***
Определяет типы электронных средств обучения (ЭСО) или педагогических программных средств (ППС), представленных в дистанционных курсах	Определяет правильно некоторые типы ЭСО или ППС	Определяет правильно все типы ЭСО и ППС. Предлагает применить другие ЭСО и ППС для решения аналогичных педагогических и методических задач	Определяет правильно все типы ЭСО и ППС. Предлагает применить и обосновывает методически более эффективные типы ЭСО и ППС для решения аналогичных педагогических и методических задач
Разрабатывает учебный дистанционный курс для студентов по изучаемой дисциплине	Разрабатывает некоторые учебные компоненты темы дистанционного курса	Разрабатывает учебные компоненты (курса) темы без учета системного подхода	Разрабатывает дидактическую систему, состоящую из основных учебных компонентов дистанционного курса
Конструирует курс с использованием педагогических технологий при изучении разработанной темы в дистанционном курсе	Конструирует курс с использованием приемов и алгоритмов из одной или нескольких выбранных педагогических технологий	Конструирует курс с использованием одной выбранной педагогической технологии	Конструирует курс с использованием нескольких выбранных педагогических технологий и обосновывает правомерность и продуктивность их применения

Реализация представленных выше требований к знаниям и умениям преподавателей в области дистанционного обучения является необходимым условием эффективного педагогического планирования системы дистанционного образования в рамках отдельного университета. Закрепление

же их в качестве национальных стандартов обеспечит действенный контроль качества дистанционного образования.

Важное значение имеет и гибкое использование различных типов дистанционных курсов, которые выбираются в зависимости от концептуальных подходов к проектированию и разработке, принятых в университете, а также от целей и задач учебного предмета и методических особенностей его преподавания.

С организационной точки зрения выделяются:

1) *полностью дистанционные курсы* (предназначены для обеспечения процесса обучения в дистанционной среде при минимальных очных контактах обучаемых с преподавателем или при их полном отсутствии);

2) *гибридные курсы* (используются при организации обучения таким образом, чтобы оптимально сочетать очную форму работы в аудитории с работой в дистанционном режиме);

3) *поддерживающие курсы* (предназначены для поддержки очного обучения в форме доступа к материалам курса в виде тезисов, лекций, а также содержащие информацию об учебных событиях).

В связи с быстрым развитием ИКТ появилось разделение дистанционных курсов, основанное на использовании различных асинхронных и синхронных средств обучения. По характеру средств коммуникаций выделяются:

1) *асинхронные курсы,* предлагающие создание гибкой обучающей среды, рассчитанной на индивидуальную скорость обучения, в которой материалы для обучения представлены в виде текстовых, графических файлов, заранее записанных видео- и аудиофайлов, подкастов; коммуникация и работа в группах осуществляются путем использования асинхронных средств, например, электронной почты, форумов, блогов, wiki;

2) *синхронные курсы*, которые предусматривают проведение лекционных и практических занятий в реальном времени и использование синхронных средств коммуникации, например, чатов, аудио- и видеоконференций, вебинаров.

Однако чаще всего современные дистанционные курсы имеют смешанный тип, то есть используют как асинхронные, так и синхронные средства обучения.

Типы курсов различают также в зависимости от наличия основного учебного материала.

Особенностью дистанционного курса *без основного учебного материала (контента)* является то, что перед началом его создания преподаватель (тьютор, инструктор) отбирает одно или два учебных пособия (учебника), которые в наибольшей степени соотносятся со структурой и содержанием курса. Данные учебные пособия (назовем их базовыми) предлагаются об-

учаемым в печатном виде. Во многих университетах доступ к этим учебным пособиям может также обеспечиваться в электронном виде. Такие электронные учебные пособия полностью повторяют вариант, изданный на бумажной основе.

Таким образом, в дистанционных курсах без основного контента главный учебный материал в курсе не размещается. В каждой теме предлагаются только рекомендации и советы по изучению аналогичных тем базового учебного пособия. Остальные учебные элементы курса носят контрольный и коммуникационный характер и содержат дополнительный учебный материал.

Дистанционные курсы с основным учебным материалом содержат весь учебный контент в самом курсе. Основной учебный материал размещается с сохранением авторских прав. Как правило, разработчиком курса с контентом выступает авторитетный ученый-педагог, являющийся автором значительного количества материалов.

В зависимости от вида учебных активностей различают:

1) *курс – чтение* (Reading), который строится на индивидуальных обучающих активностях, базирующихся на чтении и изучении текстов;

2) *курс – путеводитель – гид* (Content Guide), который основывается на индивидуальных обучающих активностях с путеводителем по учебным текстам, графическим изображениям, видео- и звуковым файлам;

3) *курс – дискуссию* (Discussion), который базируется на групповых учебных активностях, представляющих собой всевозможные формы дискуссий, проводимых с использованием различных коммуникационных технологий и медиа;

4) *курс – письменные задания* (Writing Assignments), содержащий как индивидуальные, так и групповые учебные активности, в основном в виде различных письменных заданий;

5) *курс – онлайн-ресурсы* (Online Recourses), построенный на использовании разнообразных онлайновых ресурсов с учетом различных стилей обучения и применением учебных активностей различных типов.

Концептуальные направления (стратегии) проектирования и разработки дистанционных курсов определяются подходами социального конструктивизма, что предполагает планирование образовательных мероприятий, которые катализируют активное обучение, интегрируя обучающий контент курса в существующие студенческие знания.

При планировании обучения преподавателю в таком контексте необходимо учитывать следующие принципы:

• *когнитивная поддержка.* Преподаватель помогает студентам в дистанционном обучении достичь положительных результатов с помощью

комментариев и на основе обеспечения обратной поддерживающей связи в обучении;

- *уменьшение поддержки*. Преподаватель постепенно снижает поддержку при обучении по мере достижения студентами требуемого уровня в изучаемой области;
- *когнитивное обучение.* Студенты обучаются, рассматривая реальные ситуации с экспертами в изучаемой области знаний;
- *совместное обучение.* Конструирование знаний осуществляется в процессе совместной работы над заданиями курса.

При разработке курсов необходимо учитывать следующие универсальные концептуальные требования:

- *модульность подачи учебных материалов.* В современных дистанционных курсах, как правило, принят модульный принцип подачи материала, то есть весь материал курса разбивается на несколько тематических блоков. Каждый из модулей должен содержать мотивирующую, учебную, коммуникационную и контролирующую части;
- *четкое определение целей и задач дистанционного курса*, построенных в плоскости обучаемых;
- *разработку перечня знаний, умений и навыков*, которые должны быть сформированы у студентов в результате прохождения курса. В англоязычных странах перечень таких знаний и умений по учебному предмету называют Learning outcomes (результаты обучения), а по результатам обучения по специальности в целом – Graduate outcomes (конечные результаты);
- в аннотации и программе курса должны быть описаны *цели*, *задачи* и *характеристика* приобретаемых студентами *знаний*, *умений* и *навыков*. Каждый модуль курса должен сопровождаться пояснением: какие учебные цели и задачи он решает в рамках курса, какие знания и умения он формирует у обучаемых, каким рекомендациям могут следовать обучаемые, чтобы успешно овладеть учебным материалом модуля;
- *разнообразное представление содержания (контента).* Для лучшего усвоения содержания необходимо представлять его с учетом требований, диктуемых особенностями восприятия информации с экрана компьютера и на печатной основе. В то же время материал должен быть оформлен таким образом, чтобы удерживать внимание (применение разнообразной графики, анимации, видео, аудио, карт визуализации и пр.);
- *реализацию различных форм коммуникации и взаимодействия* как с преподавателем, так и с другими студентами. Учитывая то, что обучаемые и преподаватель пространственно удалены друг от друга, современный дистанционный курс должен включать в себя различные средства коммуникации, позволяющие как индивидуально контактировать с преподавателем и другими студентами курса (сообщения, электронная почта, индивидуаль-

ные чаты), так и выносить какие-то вопросы и проблемы на обсуждение всей группы (форумы, групповые чаты, блоги, web-конференции);

• *привлечение обучаемых к активной работе с учебным материалом.* Рекомендуется использование различных тестов для самопроверки, лекций с рефлексивными вопросами, предоставление возможности самооценки, составление глоссариев и т.п.;

• *использование различных учебных активностей.* Учебные активности должны стимулировать реализацию внутренних резервов каждого обучаемого, способствовать формированию социальных качеств личности. Организация индивидуальной или групповой учебной деятельности обучаемых предполагает использование педагогических технологий, адекватных специфике дистанционной формы обучения. Рекомендуется использование различных видов дискуссий, исследовательских и проблемных методов;

• *системность и полноту контроля, четкое определение критериев оценивания.* Требования к контрольным мероприятиям (активностям), критерии оценивания должны быть четко определены и понятны студентам, соответствовать учебным стандартам. С целью предотвращения конфликтных ситуаций и субъективности оценок для каждого задания рекомендуется разрабатывать специальные формы с рубриками, определяющими требования к работам. Контроль должен носить систематический характер, основываться на оперативной обратной связи (при проверке работ преподавателем) и автоматическом контроле (при выполнении тестов и заданий с автоматизированным оцениванием).

Тщательная разработка перечисленных выше аспектов планирования дистанционного образования (изменение роли преподавателя, гибкое использование различных типов дистанционных курсов, важность конструктивистских подходов как для проектирования и разработки курсов, так и для онлайновой педагогики в целом; формирование специфических знаний и умений педагога) в значительной степени обусловливает успех внедрения системы дистанционного образования в университете.

Технологические аспекты дистанционного обучения включают планирование структуры и выбор совокупности технологических и программных средств, которые обеспечат проведение учебного процесса вне зависимости от местоположения его участников.

Среди средств организации дистанционного обучения можно выделить:

• авторские программные продукты (Authoring Packages);

• системы управления контентом (Content Management Systems – CMS);

• системы управления обучением (Learning Management Systems – LMS);

• системы управления учебным контентом (Learning Content Management Systems – LCMS);

- системы электронных библиотек;
- системы видеоконференций;
- виртуальные миры.

Авторские программные продукты (Authoring Packages) позволяют преподавателю самостоятельно разрабатывать учебный контент на основе визуального программирования. Недостатком таких продуктов является невозможность отслеживать и контролировать во времени процесс обучения и успеваемость значительного количества обучаемых. Бóльшая часть таких программ не располагает средствами обеспечения контакта между обучаемыми в реальном времени. Интерактивность также обычно ограничена[10].

Системы управления контентом (CMS) позволяют создавать каталоги графических, звуковых, аудио-, видео-, текстовых и других файлов и манипулировать ими. Такая система представляет собой базу данных, снабженную механизмом поиска по ключевым словам, позволяющим преподавателю или разработчику курсов быстро найти то, что ему нужно. Такие системы эффективны в тех случаях, когда над созданием курсов работают много преподавателей, которым необходимо использовать одни и те же фрагменты учебных материалов в различных курсах. Это сокращает время на разработку курсов. Такие системы подходят для создания порталов с размещенными на них образовательными материалами[11].

Системы управления обучением (LMS), помимо создания содержательной части, решают задачу автоматизации таких процессов, как доставка учебного контента, контроль использования учебных ресурсов, администрирование отдельных слушателей и групп, организация взаимодействия с преподавателем, отчетность и т.д. Современная система LMS должна предоставлять каждому студенту персональные возможности для наиболее эффективного изучения материала, а менеджеру учебного процесса – необходимые инструменты для формирования учебных программ, контроля их прохождения, составления отчетов о результативности обучения, организации коммуникаций между студентами и преподавателями. Одним из актуальных требований к LMS является поддержка таких стандартов, как SCORM и AICC. Поддержка стандартов означает, что LMS может импортировать и управлять контентом и курсами, которые скомпилированы в соответствии со стандартами вне зависимости от средств разработки, которые были использованы[12].

---

10 Готская, И.Б., Жучков, В.М., Кораблев, А.В. Аналитическая записка «Выбор системы дистанционного обучения». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ra-kurs.spb.ru/2/0/2/1/?id=13.

11 Там же.

12 Там же.

В последние годы появился новый класс систем, реализующих управление учебным контентом, – *системы управления учебным контентом (LCMS)*. В отличие от LMS подобные системы концентрируются на задачах управления содержанием учебных программ, а не процессом обучения и ориентированы на разработчиков контента, специалистов по методологической компоновке курсов и руководителей проектов обучения. В основе LCMS лежит концепция представления содержания обучения как совокупности многократно используемых учебных объектов со своей целевой аудиторией и определенным контекстом использования.

Границу между двумя классами систем со столь похожими названиями провести достаточно сложно: большинство производителей систем LCMS включают в них функционал общего управления обучением, а ведущие решения категории LMS теперь реализуют и возможности управления учебным контентом. Кроме того, развитие LMS идет и в направлении более широкого использования инструментов социальных сетей и совместной работы.

Подробное сравнение двух типов систем провели российские исследователи И.Б. Готская и В.М. Жучков, предложив удобную схему для выбора LMS и LCMS решений (см. таблицу 4).

Таблица 4. **Основания для выбора LMS или LCMS решений**[13]

Если Вы прежде всего беспокоитесь о…	Тогда Вы, вероятно…
– управлении доступом студентов и списке учебных курсов, которые уже были разработаны	нуждаетесь только в LMS
– управлении записями студентов на курсах, разработанных с помощью вашей LCMS	можете использовать функции LMS вашей LCMS и, скорее всего, не нужно покупать отдельную LMS
– возможности разрабатывать многочисленные курсы, использующие цифровые обучающие объекты, и необходимости управлять и онлайновым и оффлайновым обучением	нуждаетесь и в LMS, и в LCMS, чтобы получить оптимальную систему для управления авторским контентом и курсами

Системы электронных библиотек позволяют создавать электронные каталоги, цифровые коллекции изданий и обеспечивают возможность удаленного доступа к этим каталогам, поиск необходимых изданий, получение полнотекстового доступа к ним. Должны позволять подключать источники открытого доступа, подписные полнотекстовые базы данных.

[13] Готская, И.Б., Жучков, В.М., Кораблев, А.В. Аналитическая записка «Выбор системы дистанционного обучения». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ra-kurs.spb.ru/2/0/2/1/?id=13.

Системы видеоконференций в дистанционном обучении применяются для трансляции лекций в реальном времени, сопровождения их с помощью презентаций, демонстрацией документов, для удаленного приема экзаменов, проведения консультирования. На базе мультиконференций и web-конференций возможна реализация групповых видов работы. Как правило, данные системы позволяют одновременно вести запись, которую студенты при необходимости могут просматривать повторно.

Виртуальные миры представляют собой компьютерную модель реальности, в которой пользователи позиционируют себя в виде аватара. Поведение объектов виртуальных миров приближено к реальному. На основе виртуальных миров могут реализовываться практически все виды учебных активностей; наиболее эффективны они для моделирования учебных ситуаций, решения задач практического обучения, реализации сценариев групповой учебной деятельности.

Комплекс выбранных платформ для дистанционного обучения должен включать следующие основные составляющие:

- средства создания учебного содержания курса (контента) – программные инструменты автора, дизайнера учебного контента, включая текстовый, графический, мультимедийный дизайн и необходимые средства импорта контента в обучающую среду;
- средства управления контентом, отвечающие за наполнение, изменение, дополнение, авторизацию контента и доставку его обучаемому по запросу и/или событийному календарю курса обучения;
- средства управления и организации процесса обучения, выполняющие роль деканата с функциями зачисления (или отчисления) обучаемого на курсы, ведения отчетности об успеваемости, различной статистики событий и процессов, происходящих в системе, организации приема экзаменов или проведения тестирования;
- средства коммуникации между всеми участниками процесса обучения (электронная почта, форумы, чаты, социальные сети, web-конференции и т.п.)[14].

Сегодня существует широкий спектр как платного программного обеспечения и сервисов для дистанционного обучения, так и Open Source (OS) решений и бесплатных сервисов. Коммерческие продукты в большинстве своем надежны, имеют надлежащий уровень поддержки пользователей, регулярные обновления. К минусам относятся высокая стоимость, регулярные выплаты за лицензию, за увеличившееся количество пользователей, а также

[14] Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов: учеб.-метод. пособие / М.Б. Лебедева [и др.]; под ред. М.Б. Лебедевой. СПб.: БХВ-Петербургб, 2010.

невозможность внесения даже мелких изменений в код для настройки без участия производителей.

Реализация дистанционного обучения на базе Open Source (OS) решений и бесплатных сервисов часто является наиболее естественным выбором для образовательных проектов, поскольку сама идеология позволяет объединить способности и опыт большого количества преподавателей, студентов, волонтеров-программистов в развитии и совершенствовании образовательных программных продуктов[15]. К минусам относят неуверенность и сомнение пользователей в качестве и надежности программ, в перспективах дальнейшего развития и существования продукта, вероятность пиратства, а также необходимость включать в штат людей, которые будут настраивать данное ПО под нужды учебного заведения.

Выбор технологических и программных средств, на которых строится дистанционное обучение, зависит от целого ряда факторов: какие требования предъявляются к среде, какие педагогические технологии будут использоваться, готовность преподавателей и студентов использовать те или иные средства, какими финансовыми и кадровыми возможностями обладает учреждение высшего образования для приобретения и поддержки конкретных платформ.

При выборе средств дистанционного обучения учитываются такие параметры, как функциональность, надежность, стабильность, удобство использования, обеспечение доступа, масштабируемость и расширяемость, перспективы развития, качество техподдержки и стоимость, минимальные технические требования к рабочему месту пользователя, серверу, каналам связи.

Не менее важным с точки зрения экспертов является вопрос доступа студентов и преподавательского состава к ресурсам системы дистанционного образования (развитие инфраструктуры). Б. Хан относит к технологической сфере планирования и цифровую грамотность преподавателей и учащихся[16].

Этические аспекты планирования редко фиксируются в стратегиях дистанционного обучения, хотя они являются чрезвычайно важными с точки зрения учета влияния социального, политического и религиозного контекстов обучения, которые могут обусловливать определенные ограничения относительно контента, студенческих активностей и педагогических стратегий. Кроме того, конкурентоспособная система дистанционного об-

---

15 Готская, И.Б., Жучков, В.М., Кораблев, А.В. Аналитическая записка «Выбор системы дистанционного обучения». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ra-kurs.spb.ru/2/0/2/1/?id=13.

16 Подробно об этом см.: Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005. P. 156.

разования должна учитывать культурное и лингвистическое разнообразие потенциальных потребителей образовательных услуг.

Для любого проекта дистанционного образования понимание и уважение различных стилей обучения студентов становится не только и не столько педагогической, сколько этической задачей. Специфической этической проблемой является желание и умение как преподавателя, так и студентов учитывать цифровое неравенство: разные возможности доступа к компьютерам и к глобальной сети интернет. Так, при разработке курса педагогический дизайнер должен учитывать возможности всех студентов, не перегружая курс «тяжелым контентом» и предоставляя тем, кто не имеет постоянного доступа к образовательным ресурсам, возможности альтернативных способов получения информации и выполнения заданий.

Кроме того, отмечает Б. Хан, на самых ранних этапах планирования дистанционного образования (на любом уровне и для любой организационной формы) необходимо разработать регламент и нормативные документы в отношении таких проблем, как неприкосновенность частной жизни (privacy), конфиденциальность, плагиат, а также авторское право[17].

Кроме того, и студенты, и преподаватели должны соблюдать сетевой этикет (etiquette), а это значит, что при планировании учебных ресурсов необходимо предоставить студентам возможность ознакомиться с его принципами.

Подводя итог характеристике различных аспектов планирования дистанционного обучения, следует обратить внимание на то, что именно педагогика, а не технология составляет «ядро» планирования. С точки зрения эффективности внедрения системы дистанционного образования важно, чтобы технологические решения принимались после формирования концептуального педагогического и этического «ядра» системы обучения.

---

[17] Подробно об этом см.: Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing, 2005. P. 293–308.

2.3. СИСТЕМА ОЦЕНКИ И МОНИТОРИНГА В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Оценка реализации проекта дистанционного обучения, как правило, включает оценку процесса разработки контента, оценку обучающей среды, оценку на программном и институциональном уровнях и оценку образовательных достижений обучающихся.

Существует большое количество работ, посвященных методике оценки проектов, организация которой является необходимой компетенцией руководителей и разработчиков[1]. Тем не менее необходимо обратить внимание на аспекты, имеющие наиболее существенное значение при оценке результатов внедрения системы дистанционного образования.

Во-первых, разработка системы оценки как всей программы (системы дистанционного образования), так и отдельных проектов (дистанционных курсов) должна начинаться на стадии разработки программы или проекта. Необходимые для этого финансовые и человеческие ресурсы следует рассматривать в контексте общих, а не дополнительных затрат.

Во-вторых, следует учитывать специфику оценки результатов, непосредственных последствий и оценки влияния.

Для того чтобы программа или проект дистанционного образования достигли поставленных целей, вклады, исчисляемые в денежном выражении, в трудовых и человеческих ресурсах, должны привести к определенным программой *результатам*, например, таким как оказание

---

1 Patton, M.Q. Developmental evaluation. New York: The Guilford Press, 2010; Alkin, M.C. Evaluation Essentials. New York and London: The Guilford Press, 2011.

новых или улучшенных видов образовательных услуг, рост численности обученного преподавательского персонала и работников службы поддержки, увеличение числа обучающихся, охваченных услугами, и т.д. Совокупность результатов представляет собой краткосрочный эффект *(непосредственные последствия*) реализации проекта или программы. Оценке, однако, могут подлежать не только эти краткосрочные последствия, но и *долгосрочные изменения* – общее влияние программы на социальный, экономический или политический контекст.

В-третьих, при планировании системы дистанционного образования важно специально разрабатывать критерии мониторинга и оценки.

Мониторинг представляет собой «сопровождающее оценивание» (формативную оценку) и осуществляется во время реализации программы по возможности с самого начала. Такое сопровождающее оценивание используется для своевременной обратной связи на основе полученных (промежуточных) результатов для соответствующих акторов (политических, административных или общественных), чтобы создать возможность для внесения корректив в программу уже в ходе ее реализации. Мониторинг – это систематический сбор данных относительно заданных индикаторов, нацеленный на обеспечение эффективного руководства по ходу программы[2].

Общая схема планирования мониторинга и оценки представлена на рисунке 12.

Итоговое оценивание (суммативная оценка, или собственно оценка) программы проводится после ее завершения для выявления степени достижения целей программы или проекта, на основе чего выбирается одна из возможных альтернатив:

- усиление поддержки программы (невозможность итогового заключения о программе);
- продолжение мер поддержки программы;
- учет конкретных, специфических обстоятельств (апробация);
- модификация и корректировка программы;
- прекращение программы[3].

---

[2] Evaluation in Public Sector Reform, Cheltenham/Northampton: Edgar Elgar, 2003. P. 1–11; Scriven, M. Evaluation Thesaurus. 4th edition. London: Sage Publications, 1991; Weston, C., McAlpine, L., Bordonaro, T. A model for understanding formative evaluation in instructional design // Educational Technology Research and Development. 1995. № 3. P. 29–46; Worthen, B.R., Sanders, J.R., Fitzpatrick, J.L. Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines. New York: Longman, 1997.

[3] Scriven, M. Evaluation Thesaurus. 4th edition. London: Sage Publications, 1991; Worthen, B.R. Sanders, J.R., Fitzpatrick, J.L. Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines. New York: Longman, 1997.

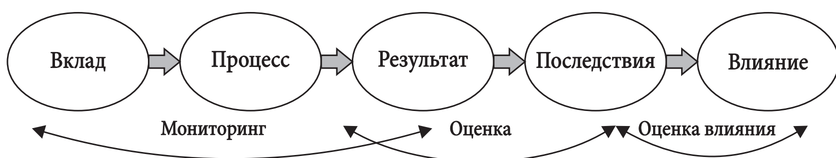


Рисунок 12. Общая схема планирования мониторинга и оценки

В то время как мониторинг предоставляет руководству необходимую информацию о ходе программы или проекта в режиме реального времени, оценка обеспечивает углубленный анализ.

Любую форму оценки следует предлагать только в том случае, если с самого начала назначающие оценку подразделения и заинтересованные стороны ясно представляют, для чего проводится оценка (цель), какую информацию необходимо получить (потребность в информации), кто будет использовать эту информацию и каким образом будет использоваться эта информация (аудитория).

Цели различных форм оценки представлены в таблице 5.

Таблица 5. **Цели различных форм оценки**

Цели оценки	Типы оценки и целевая аудитория			
	Процесс	Промежуточные результаты	Конечные результаты	Аудитория
Мониторинг (сопровождающая оценка): точность исполнения, внесение изменений и корректив, анализ логики развития программы	+	+		Сотрудники
Обобщающая формативная оценка	+	+	+	Сотрудники и все заинтересованные лица
Суммативная оценка	+		+	Внешняя аудитория и заинтересованные лица

Мониторинг и оценку не следует отождествлять с инспекцией, аудитом, просмотром и исследованием.

Инспекция (оценка соответствия, формальная оценка) – это «общий осмотр» в целях определения степени соответствия структуры, процедуры, действий и их результатов нормативным стандартам или другим критериям. Обычно инспекция проводится, когда возникает риск несоответствия между стандартами деятельности и реальной ситуацией. Это прямой метод оценки соответствия того или иного дистанционного курса (или курсов), их компонентов, набора активностей в данный момент времени и в данном месте. Внимание при этом не фиксируется на состоянии до момента оценки и после него. В отличие от мониторинга и суммативной оценки может быть организована «одномоментно» на любом этапе проекта. Результатом инспекции является разработка рекомендаций по улучшению или исправлению деятельности конкретных сотрудников или организации конкретных курсов.

Аудит – это определение степени адекватности контроля со стороны руководства в целях обеспечения: результативного и эффективного расходования средств; достоверности финансовой и прочей информации; соответствия инструкциям, правилам, установленным процедурам; эффективности процесса управления риском; соответствия организационной структуре, системе и процессам.

Просмотр (экспресс-оценка и экспертное рецензирование) проводится периодически или с какой-то конкретной целью и носит характер поверхностного анализа деятельности по отдельно взятому аспекту, но не предполагает соблюдения обязательных процессов оценки или точности, как мониторинг, четкого соответствия стандартам, как инспекция. Просмотр сосредоточен на оперативных вопросах. «Быстрой» является не только методика, но и интерпретация данных, так как в этом случае не требуется из большого количества полученного материала вычленять нужную информацию. В системе дистанционного образования особенно эффективной может быть не опосредованная оценка (или мониторинг) умений и навыков преподавателей, а экспресс-оценка на основании «ролевых игр» или подготовленных и представленных «в оффлайне» презентаций по той или иной теме. Такой просмотр дает университетскому руководству возможность в объективном и структурированном формате оценить уровень преподавания, а также повысить мотивацию для профессионального развития самих преподавателей, которые смогут яснее увидеть свои сильные и слабые стороны.

Исследование – систематический анализ, проводимый для повышения уровня знаний по конкретному предмету, который зачастую является источником информации для дальнейшей оценки и мониторинга, но, как правило, не является непосредственным основанием для принятия решений[4].

[4] Подробно о специфике различных способов оценки процесса реализации проектов см.: Нормы оценки в системе ООН, UNEG. [Электронный ресурс]. Режим доступа:

Важное значение для проведения качественного мониторинга и суммативной оценки имеет формулировка *критических факторов успеха* на стадии планирования проекта дистанционного обучения. Критические факторы успеха являются, по сути, операционализацией задач проекта и создают основу для методологически корректной организации процесса мониторинга. Поскольку критические факторы успеха определяются целями и задачами проектов, в различных институциональных контекстах эти параметры будут определяться по-разному.

Так, М. Макферсон и Б. Нумес показали, что из 56 факторов успеха, названных участвовавшими в их исследовании экспертами, наибольшее количество относится к сфере руководства, культурным и структурным аспектам (31 фактор); второе место занимает группа факторов, относящихся к педагогическому дизайну (12 факторов). Далее идут технологические аспекты – 7 факторов. «Доставка» курсов – собственно преподавание онлайн – это всего лишь 6 факторов (занимают последнее место)[5].

Группа иранских исследователей проанализировала 276 факторов успеха онлайнового обучения в 11 странах[6]. Причем, как минимум одна страна была выбрана для каждого континента, а учитывались факторы, использованные, по крайней мере, в двух странах. Затем отобранные критерии (всего их оказалось 23) были предложены экспертам для оценки важности. В результате были выделены пять групп важнейших факторов:

1) инфраструктура и технологии (технические и операциональные аспекты использования инфраструктуры в сфере образования; с физической точки зрения – это сети передачи данных, каналы доступа, оборудование);

2) человеческие ресурсы – это совершенствование ИКТ-навыков (подготовка сотрудников в соответствии с международными стандартами, повышение уровня знаний в области дистанционного образования менеджеров и политиков, привлечение энтузиастов, поощрение для тех, кто использует онлайновое обучение);

3) планы, политика, стратегии, принятые учреждениями для того, чтобы развивать электронное обучение (разработка стратегий и обеспечение ло-

http//unevaluation.org/unegnorms; Руководство по планированию, мониторингу и оценке результатов развития. Программа развития Организации Объединенных Наций. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://undp.org/evaluation/handbook/Russian/pme-handbook-Russian.pdf.

5 McPherson, M., Numes, B. Organizational issues for E-Learning. Critical success factors as identified by the practitioners // International Journal of educational a management. 2006. № 7. P. 542.

6 Hanfizadeha, P., Khodabakshib, M., Hanafizadehc, R. Recommendations for promoting e-learning in higher educational institutions: a case study of Iran // Higher education Policy. 2011. № 24. P. 103–126.

яльности сотрудников по отношению к стратегиям, вопросы безопасности и конфиденциальности, изменение культуры учреждения высшего образования для достижения стратегических целей онлайнового обучения, установление стандартов для оценки, исследовательская деятельность в области онлайнового обучения);

4) разработка курсов (введение дискретных курсов в систему обучения, выбор курсов и тем, которые лучше всего преподавать онлайн);

5) сотрудничество с другими организациями, заинтересованными лицами (партнерские программы, сотрудничество между частным и государственным сектором, сотрудничество с заинтересованными лицами – преподавателями, обмен опытом с другими странами и регионами).

Если все вышеперечисленное рассматривать как критические факторы успеха, то мониторинг может основываться на анализе продвижения по этим направлениям.

С другой стороны, при планировании следует учитывать, что на разных этапах реализации проекта критические факторы успеха имеют свою специфику. Так, Дж. Мейер и А. Барфилд[7] выделяют критические факторы успеха для трех элементов разработки и реализации проекта дистанционного образования. *В процессе создания базовой инфраструктуры* основу успеха (и индикаторы для мониторинга как формативной оценки) составляют следующие элементы:

1) администрация информирована о потребностях преподавателей;
2) IT департамент ориентирован на поддержку пользователей;
3) эффективная и стабильная сеть кампуса;
4) эффективная сервисная поддержка:
- онлайновая регистрация студентов, система платежей;
- онлайновый книжный магазин;
- онлайновые библиотечные сервисы.

В связи с этим исследователи отмечают, что очень часто администрация основывает планирование на внешних рекомендациях и «рыночных аспектах» вместо того, чтобы выявить потребности преподавателей. Для успеха проекта также важно, чтобы администрация и преподаватели работали как одна команда в атмосфере взаимопонимания и сотрудничества. Кроме того, одно из важнейших условий успеха программы – способность персонала, отвечающего за техническую поддержку, внимательно, быстро и эффективно реагировать на любые запросы и обращения преподавателей.

При разработке *процедурных основ проекта* ключевыми факторами успеха и критериями формативной оценки становятся:

[7] Meyer, J., Barefield, A. Infrastructure and Administrative Support for Online Programs // Online Journal of Distance Learning Administration. 2010. № 3. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/Fall133/meyer_barfield133.html.

1) политика по отношению к онлайновым программам;
2) программа обучения персонала;
3) мотивация сотрудников;
4) командные стратегии;
5) программа повышения квалификации преподавателей;
6) программа обмена опытом;
7) система управления курсом;
8) система для онлайновой трансляции лекций;
9) система тестирования безопасности.

С точки зрения *исполнения* фиксируются критические факторы, которые определяют успешную реализацию проекта дистанционного образования:

1) постоянная оценка новых онлайновых технологий;
2) технологические усовершенствования только в том случае, если доказана добавленная стоимость таких усовершенствований;
3) периодическая оценка качества и обновление содержания курса;
4) ограничения на вторжение в личное время персонала;
5) опрос преподавателей каждые полгода;
6) опрос студентов в конце каждого семестра;
7) изменения на основании результатов опроса студентов и преподавателей.

Суммативная оценка программы предполагает оценку того, как работает вся система. При этом фиксируются области рассмотрения и вопросы, требующие изучения. Так, Международный институт политики в области образования определил 24 критерия оценки систем дистанционного образования, разделенные на 7 групп:

1. Институциональная поддержка (подразумевает прежде всего технологическую инфраструктуру).
2. Разработка курсов.
3. Преподавание и обучение.
4. Структура курсов.
5. Поддержка студентов.
6. Поддержка преподавателей.
7. Мониторинг и оценка[8].

Еще один вариант оценки системы дистанционного образования предложил Sloan Consortium (объединение индивидов и организаций, заинтересованных в онлайновом обучении). В документе «The Quality Scorecard for the Administration of Online Programs» («Оценка качества администрирова-

---

[8] Quality On the Line: Benchmarks for Success in Internet-Based Distance Education. Washington: The Institute for Higher Education Policy, 2000. [Electronic resource]. Mode of access: http://ihep.org/%5Cassets%5Cfiles%5C/publications/M-R/QualityOnTheLine.pdf.

ния онлайновых программ») к названным выше критериям оценки добавлен аспект социализации студентов, технологический компонент выведен из институциональной поддержки, а последняя имеет отношение к общему администрированию программы[9]. (См. *Приложение 6. Оценка качества администрирования программ дистанционного образования*).

Sloan Consortium разработал также матрицу оценки онлайновых программ с точки зрения эффективности обучения, затрат, оценки качества доступа, уровня удовлетворенности студентов и преподавателей[10] (См. *Приложение 7. Оценка эффективности программмм дистанционного образования*).

Модель суммативной оценки Локхарта – Лэйси (2002) включает такие индикаторы, как институциональная готовность (бюджет, приоритеты и управление); поддержка преподавателей (поддержка, измерение результатов, эффективность тренингов); педагогический дизайн; готовность студентов; поддержка студентов; результаты обучения; эффективность (сравнение результатов мониторинга дистанционных и очных программ)[11].

Совет по аккредитации учреждений высшего образовании США (The Council for Higher Education Accreditation – CHEA) в 2002 г. сформулировал 7 ключевых критериев оценки проектов дистанционного образования.

1. Миссия учреждения (смысл предоставления дистанционного обучения в данном учреждении высшего образования).
2. Организационная структура.
3. Институциональные ресурсы.
4. Учебный план и преподавание.
5. Поддержка преподавателей.
6. Поддержка студентов.
7. Результаты обучения студентов[12].

Еще одну систему критериев оценки дистанционного обучения предложили на основании анализа ведущих систем критериев оценки Б. Чейни и ряд других исследователей[13]:

---

9 A Quality Scorecard for the Administration of Online Programs 2001. Committed to Quality Online Education. [Electronic resource]. Mode of access: http://sloanconsortium.org/quality_scoreboard_online_program.

10 The Five Pillars of Quality Online Education 2013. Committed to Quality Online Education. [Electronic resource]. Mode of access: http://sloanconsortium.org/5pillars.

11 Lockhart, M., Lacy, K. As assessment model and methods for evaluating distance education programs // Perspectives. 2002. № 4. P. 98–104.

12 Council for Higher Education Accreditation. Accreditation and assuring quality in distance learning. Washington D.C.: CHEA, 2002. P. 7.

13 Chaney, B., Eddy, J., Dorman, S., Glessner, L. A Primer on Quality Indicators of Distance Education. [Electronic resource]. Mode of access: http://uncg.edu/oao/PDF/Chaney%20A%20Primer%20HPP.pdf.

Таблица 6. **Система критериев и индикторов оценки дистанционного обучения**

Критерий	Индикатор
Эффективность обучения и преподавания	Взаимодействие студентов и преподавателей; эффективная обратная связь; уважение к различным стилям обучения
Поддержка студентов	Сервисы поддержки, анализ аудитории
Технология	Документированный план обеспечения качественной технологической поддержки; соответствующие инструменты и средства для обеспечения надежности
Разработка курсов (педагогический дизайн)	Руководство по созданию курсов, активное использование руководства, анализ материалов курсов
Поддержка преподавателей	Сервисы поддержки преподавателей
Мониторинг и оценка	Программа мониторинга и оценки
Организационные и институциональные аспекты	Институциональная поддержка и ресурсы, обоснование необходимости дистанционного образования с точки зрения миссии учреждения

К. Шелтон на основе более 13 ключевых исследований, посвященных проблеме оценки систем дистанционного образовании, выявила, что «наибольший вес» имеют организационные и институциональные критерии, а технологии и экономическая эффективность имеют гораздо меньшее значение для оценки, чем поддержка преподавателей и студентов (см. рисунок 13). Обучение и преподавание стали вторым по значимости критерием оценки систем дистанционного обучения. Важно, однако, отметить, что наибольшее внимание уделяется не качеству программы курса как таковой, а качеству преподавания.

Таким образом, в настоящее время существуют достаточно гибкие и детально разработанные системы критериев как для мониторинга (критические факторы успеха), так и для суммативной оценки проектов дистанционного образования, что позволяет разработать критерии, отражающие национальную и институциональную специфику, совместимые с международными стандартами.

Вместе с тем нельзя не согласиться с точкой зрения группы украинских исследователей, которые показали, что «в основе электронного обучения лежат три базовые вещи: информационно-коммуникационные технологии, электронные информационные ресурсы и организационно-методическое обеспечение. При этом по индикаторам мировой практики их соотношение на текущий момент сегментируется следующим образом: половина – это

электронные ресурсы, около трети – организационно-методическое обеспечение, остальные (20%) – технологии»[14].

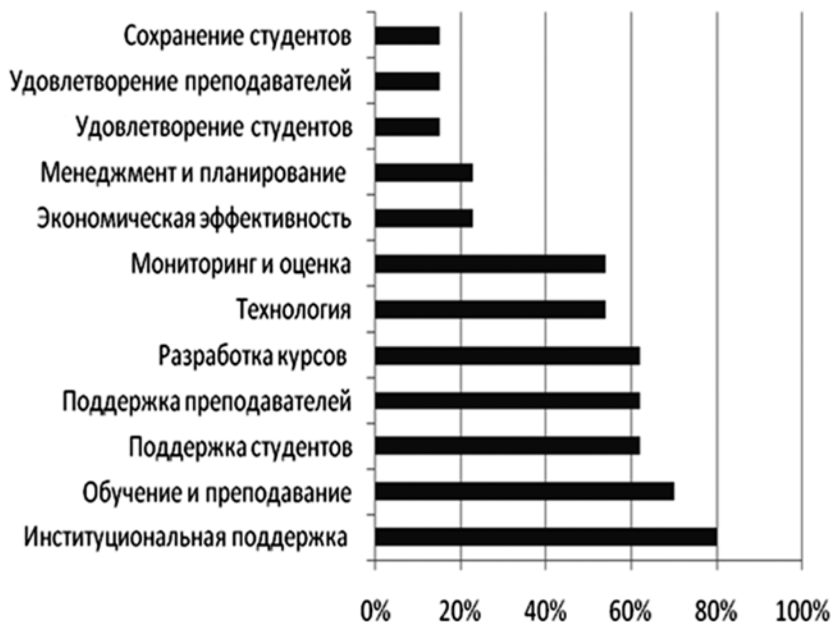


Рисунок 13. Частота упоминаний различных критериев оценки дистанционного образования[15]

Таким образом, разработка стратегического плана создания системы дистанционного образования начинается с оценки потребностей и готовности, на основе которых формируются видение, миссия и цели создания системы. На любом уровне планирования (национальный, локальный, секторальный) и при любой организационной форме стратегические интервенции осуществляются комплексно в институциональной, административной, педагогической, технологической и этической областях. Безус-

[14] Малюкова, І.Г., Жиляєв, І.Б., Якименко, Ю.І., Тимофеєв, В.І., Радченко, В.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті України: поточний стан, проблеми і перспективи розвитку. Київ: Український інститут інформаційних технологій в освіті, 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://uiite.kpi.ua/ua/about-uiite/public/singlerecord.html?tx_wfqbe_pi1[id]=17.

[15] Shelton, K. Review of Paradigms for Evaluating the Quality of Online Education Programs // Online Journal of Distance Learning Administration. 2011. № 4. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/spring141/shelton141.html.

ловно, такое планирование будет иметь свои особенности для учреждений смешанной формы обучения, виртуальных университетов и консорциумов; специфика будет определяться конкретными задачами и контекстом. Следует также отметить, что в процессе реализации проектов дистанционного образования особую важность имеет такой компонент стратегии, как оценка и мониторинг, а также выявление критических факторов успеха. Не случайно в программе экономических реформ на 2010–2014 гг., подготовленной Комитетом экономических реформ при Президенте Украины в 2010 г., отсутствие качественной системы мониторинга в сфере образования названо в числе наиболее существенных барьеров ее эффективного и устойчивого развития.

РАЗДЕЛ 3. ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ БЕЛАРУСИ

3.1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ И ИНСТИТУЦИАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ

Начало процесса становления системы дистанционного обучения в Беларуси исследователи традиционно относят к концу 1990-х гг. и, как правило, связывают его с принятием Концепции государственной политики в области информатизации (1999 г.) и началом реализации программ информатизации. Последняя определялась как «организационный, социально-экономический и научно-технический процесс обеспечения потребности органов государственной власти, юридических и физических лиц в получении сведений о лицах, предметах, фактах, событиях, явлениях и процессах на базе информационных систем и сетей, осуществляющих формирование и обработку информационных ресурсов и выдачу пользователю документированной информации. Целью государственной политики в сфере информатизации является создание органами государственной власти необходимых правовых, экономических, организационных и других условий, обеспечивающих развитие процессов информатизации для защиты прав и законных интересов граждан и государства»[1].

Действительно, дистанционное обучение невозможно без соответствующих технической, программной и коммуникационной составляющих. Выполнение республиканских программ «Информатизация системы образования» 1998–2001 гг. и 2002–2006 гг.[2], «Комплексная информатиза-

---

1 Указ Президента Республики Беларусь от 6 апреля 1999 г. № 195 «О некоторых вопросах информатизации в Республике Беларусь». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://busel.org/texts/cat4xw/id5twyfek.htm.

2 Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29.01.1998 г. № 129 (в редакции от 22.03.2002 г. № 366). Республиканская программа «Информатизация системы образо-

ция системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.»[3] создало необходимые предпосылки для использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения на различных уровнях: развивалась телекоммуникационная инфраструктура, росла оснащенность компьютерами, разрабатывались программно-технические средства, были созданы важнейшие информационные системы и ресурсы государственных учреждений образования[4].

«Информатизация системы образования» (из постановления Совета Министров Республики Беларусь от 29.01.1998 г. №129).

Целями настоящей Программы являются:

– повышение уровня подготовки учащихся в области современных информационных производственных технологий,

– разработка и внедрение в практику работы учреждений образования информационных образовательных технологий,

– создание необходимой материально-технической базы для использований современных информационных технологий в деятельности учебных заведений и учреждений образования,

– повышение эффективности образовательного процесса и работы педагогов, существенное улучшение на этой базе качества обучения и воспитания,

– создание системы информационного обеспечения управленческой деятельности в системе образования.

Технологии. Доступ в интернет и обмен данными между различными исследовательскими организациями, научными группами и учреждениями высшего образования обеспечивается сетями BASNET (администратор –

вания». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cis.rudn.ru/document/show.action?document.id=1355.

3 Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 1 марта 2007 г. № 265 «Об утверждении программы “Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.”». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cis.rudn.ru/document/show.action;jsessionid=9AAB627C156A9367E69B610D8380F799?document.id=1352.

4 Подробно об этом см.: Доклад Первого заместителя Министра образования А.И. Жука на коллегии Министерства образования «О ходе выполнения государственной программы “Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.” и мерах по дальнейшей информатизации системы образования». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu.gov.by/main.aspx?guid=18021&detail=40053; Доклад Первого заместителя Министра образования Республики Беларусь А.И. Жука на коллегии Министерства образования «Об итогах работы Министерства образования за 2010 г. и основных задачах на 2011 г.». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://newsby.org/by/2011/02/14/text18386.htm.

НИРУП «Информационные технологии»), UNIBEL (оператор – Государственный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь), BSUNET (корпоративная сеть БГУ), на базе которых была построена сеть более высокого уровня – единая научно-информационная компьютерная сеть Республики Беларусь (НИКС)[5]. В настоящее время доступ к корпоративным сетям Министерства образования и сети интернет имеют все учреждения высшего образования республики.

С 2000 г. в качестве эксперимента информационно-коммуникационные технологии и электронные системы управления контентом стали использоваться в процессе обучения в Белорусском государственном университете, Академии управления при Президенте Республики Беларусь, Белорусском национальном техническом университете, Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники, Белорусском государственном экономическом университете. В той или иной форме электронные учебные комплексы, доступ к базам данных, контакты преподавателей, студентов и администрации в сетях интернет и интранет включены в образовательную деятельность практически всех учреждений высшего образования. В частности, БГУ сообщает о разработке более 1000 «различных материалов в электронном виде», 900 учебно-методических комплексов, тысячах компьютеров, подключенных к корпоративной сети университета. Государственные учреждения высшего образования сообщают о тысячах студентов, обучающихся дистанционно[6]. Правда, обращает на себя внимание цифра, названная проректором по учебной работе БГУИРа Б. Никульшиным в интервью корреспонденту БелТА в 2009 г.: за время осуществления проекта (то есть с 2002 г.) «защитили дипломные работы только 13 человек»[7].

---

5 Решение о создании этой сети было принято в 1997 г. постановлением Совета Министров Республики Беларусь «О создании единой научно-информационной компьютерной сети» (18 декабря 1997 г. № 1677). Подробно об этом см.: Актуальные вопросы формирования и становления экспортно-ориентированной отрасли информационных технологий в Республике Беларусь / В.В. Анищенко, В.В. Басько, Ю.И. Воротницкий [и др.], под ред. А.Н. Курбацкого. Минск: БГУ, 2002. С. 61–75.

6 Абламейко, С.В., Воротницкий, Ю.И., Журавков, М.А., Мандрик, П.А. Роль БГУ в формировании информационного общества в Республике Беларусь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bsu.by›sm.aspx?guid=301913; СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011. С. 80.

7 БГУИР планирует набрать в текущем году на дистанционную форму обучения 185 студентов. 20.07.2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://vuz2009.belta.by/ru/news?id=272879.

По данным на 2011 г. в Беларуси существует несколько разработчиков и интеграторов решений в области дистанционного обучения[8]. Белорусский государственный университет, частная бизнес-школа «Институт приватизации и менеджмента», Институт повышения квалификации и переподготовки руководителей и специалистов промышленности «Кадры Индустрии», Гродненский государственный университет им. Я. Купалы, Командно-инженерный институт МЧС Республики Беларусь, Военная академия Республики Беларусь используют образовательную платформу e-University, которая располагает следующим набором средств для реализации концепции дистанционного обучения, взаимодействия управления, преподавания и обучения:

- администраторам предоставляется возможность управления учебным процессом, настройки системы под структуру учреждения, создания библиотеки учебных ресурсов, управления действиями пользователей и их группам, курсами, информационными потоками;
- преподаватели могут разрабатывать собственные учебные курсы: лекции по разделам, электронные учебники, аудио-, видеоматериалы, системы тестирования и оценки знаний;
- для контакта со слушателями используются e-mail, online-консультации и доски объявлений;
- в платформу встроены средства выявления предпочтений обучающихся;
- имеются удобные инструменты анализа результатов тестирования;
- обучаемые самостоятельно изучают курс, взаимодействуя с преподавателем; в их распоряжении находятся все необходимые информационные ресурсы: учебные планы, лекции, электронные учебники, тесты и их статистика, рейтинги; они получают рекомендации преподавателя, консультируются с ним, ведут переписку, проходят контрольные и обучающие тесты в удобное им время.

Платформа разработана Международным деловым альянсом СП ЗАО (IBA). IBA работает в Беларуси и странах СНГ, на рынках Западной Европы и Америки. Это международный холдинг, объединяющий около 20 предприятий в Беларуси, Чехии, Германии, США, России, Болгарии и на Кипре[9]. Система соответствует спецификациям по стандартизации образовательной деятельности Международного образовательного консорциума (IMS, модель LTSA), предоставляет возможность работать с учебными материалами, соответствующими стандарту SCORM. В дополнение к системе e-University

---

8 Исследование рынка технологий дистанционного обучения в СНГ: Разработчики, поставщики, интеграторы решений и сервисов в сфере дистанционного обучения (e-learning). 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://smart-edu.com.

9 Официальный сайт компании «Международный деловой альянс СП ЗАО» (IBA). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://iba.by.

компания IBA предлагает средство разработки структурированных мультимедийных учебников e-Manual.

Белорусский национальный технический университет, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минский филиал Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ) используют продукты компании Belitsoft (Белитсофт ООО) (бренд ElearningSoft), которая разработала системы дистанционного обучения «SharePointLMS^RU^» и «JoomlaLMS^RU^», систему организации виртуального класса «Live Conference» и средства для разработки контента «WordForce^RU^», «QuizForce^RU^», «PowerPointForce^RU^»[10].

Белорусский государственный институт повышения квалификации и переподготовки кадров по стандартизации, метрологии и управлению качеством, Институт бизнеса и менеджмента БГУ, Министерство образования Республики Беларусь используют продукты компании «МедиуМ», прежде всего систему дистанционного обучения «WebTutor»[11].

Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники является интегратором российской системы дистанционного образования «Прометей» и пакета программ для создания и просмотра электронных книг и учебников SunRav BookOffice[12]. Систему «Прометей» используют также Государственный институт повышения квалификации и переподготовки кадров таможенных органов Республики Беларусь, Белорусский национальный технический университет, Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации, Минский городской институт развития образования, Российско-белорусский университет.

Практически все компании оказывают консультационные услуги по внедрению и развитию электронного обучения (экономическое обоснование внедрения электронного обучения, построение бизнес-процессов в дистанционном обучении, стандартизация процессов разработки электронных курсов, оптимизация использования имеющейся системы дистанционного образования).

Наряду с платными решениями для дистанционного обучения в белорусских учреждениях высшего образования активно используется бесплатная СДО «Moodle» (Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, Витебский государственный ордена Дружбы народов

---

[10] Официальный сайт бренда ElearningSoft компании Belitsoft (Белитсофт ООО). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://elearningsoft.ru.

[11] Официальный сайт компании «МедиуМ». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://amedium.by.

[12] Официальный сайт БГУИР. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bsuir.by.

медицинский университет, Барановичский государственный университет, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины).

Нормативные правовые аспекты и стратегическое планирование. Основополагающими документами в сфере использования информационно-коммуникационных технологий и внедрения «технологий дистанционного обучения» являются:

- Кодекс Республики Беларусь об образовании (2010 г.)[13];
- Концепция построения и развития отраслевой информационной среды системы образования (2007 г.).

Трактовка дистанционного обучения как заочного с использованием информационно-коммуникационных технологий закреплена в недавно принятом Кодексе Республики Беларусь об образовании (раздел 1, гл. 3, ст. 17): «Дистанционная форма получения образования – вид заочной формы получения образования, когда получение образования осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий».

Конкретные цели и направления деятельности определены в уже упоминавшихся документах: Республиканской программе «Информатизация системы образования» (1998–2002 гг.), «Комплексной информатизации системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.», а также в «Государственной программе развития инновационного образования на 2008–2010 г. и на перспективу до 2015 г.», Стратегии развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 г. (подпрограмма «Электронное обучение и развитие человеческого капитала»), в отраслевой программе «Электронный учебник»[14].

Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 01.03.2007 г. № 265 «*Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.*» (извлечение).

Цель – повышение качества образования на основе создания современной информационной образовательной среды, широкого использования информационно-коммуникационных технологий в образовательной практике, создание отраслевой информационной среды системы образования.

Задачи:

– создание целостной системы по разработке и внедрению национальных информационных ресурсов образовательного назначения;

[13] Кодекс Республики Беларусь об образовании. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pravo.by/main.aspx?guid=387&p0=hk1100243.

[14] Постановлением Министерства образования РБ от 26 декабря 2006 г. № 129 утверждена отраслевая программа «Электронный учебник» по разработке электронных образовательных ресурсов для системы образования РБ на 2007–2010 гг.

– разработка национальных электронных средств обучения по учебным предметам;

– разработка единых подходов и решений по автоматизации управления образованием на всех уровнях;

– внедрение автоматизированных рабочих мест для автоматизации управления образованием, социально-психологической службы, работы библиотек;

– поставка вычислительной и организационной техники в учреждения образования;

– создание локальных вычислительных сетей в учреждениях образования и государственных органах управления образованием;

– развитие телекоммуникационной инфраструктуры, способной обеспечить учреждения образования качественным доступом к национальным и мировым информационным ресурсам;

– повышение уровня подготовки педагогических и руководящих кадров по эффективному использованию информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности;

– совершенствование нормативной правовой базы в области информатизации системы образования;

– разработка научного и учебно-методического обеспечения процессов информатизации образования.

Мероприятия.

1. Разработка и внедрение национальных информационных образовательных ресурсов, электронных средств обучения и отраслевых автоматизированных систем управления образованием.

2. Интеграция учреждений образования и государственных органов управления образованием в единую отраслевую информационную среду.

3. Обеспечение учреждений образования и государственных органов управления образованием вычислительной и организационной техникой, программными средствами.

4. Развитие системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов системы образования в области информационно-коммуникационных технологий.

5. Нормативное правовое обеспечение информатизации образования.

6. Научное и учебно-методическое обеспечение информатизации образования.

Анализ программ позволяет заключить, что электронное обучение трактуется как «перевод образовательных ресурсов в электронный вид,

обеспечение удаленного обслуживания пользователей посредством глобальной компьютерной сети интернет»[15].

Программа «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.» предусматривает создание медиацентров по разработке электронных средств обучения (ЭСО) в вузах, проведение экспериментальной деятельности по апробации ЭСО в образовательном процессе (http://adu.by/files/doc/eso/20090805eso.doc).

Из постановления Совета Министров Республики Беларусь от 09.08.2010 г. № 1174 (5/32317) *«О стратегии развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 года»*. Электронное обучение (извлечение).

В области развития электронного обучения приоритетными направлениями являются создание национальной системы электронных образовательных ресурсов по основным отраслям знаний и совершенствование инфраструктуры доступа к этим и мировым образовательным ресурсам.

Национальная система электронных образовательных ресурсов и сетевая инфраструктура системы образования должны образовать единую информационную среду системы образования республики. Стратегическая цель ее создания – обеспечение для учащихся и специалистов различных учебных заведений независимо от места их расположения равных возможностей получения знаний на уровне современных требований государственных, европейских и международных стандартов.

Широкомасштабное внедрение ИКТ на всех уровнях образования должно быть обеспечено как технологически, путем укрепления материальной базы учебных заведений и развития сетевой инфраструктуры, так и методически – путем разработки методологических принципов использования ИКТ, национальных и мировых электронных образовательных ресурсов в учебном процессе. Дальнейшее развитие получит система повышения квалификации учителей, преподавателей профессионально-технических, средних специальных и высших учебных заведений в области использования ИКТ.

«Национальная программа ускоренного развития услуг в сфере информционно-коммmуникационных технологий». Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 28.03.2011 г. № 384 (извлечение).

Для успешного развития информационного общества необходимо принять следующие первоочередные меры.

В системе высшего образования:

---

[15] Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 28.03.2011 г. № 384 «Национальная программа ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mpt.gov.by/File/Natpr/Natpr.pdf. С. 28.

– постоянно актуализировать номенклатуру специальностей, учебные планы и программы подготовки специалистов в области ИКТ, обеспечивая их соответствие запросам отрасли ИКТ;

– реструктурировать планы приема в высшие учебные заведения, увеличив набор на специальности, обеспечивающие подготовку специалистов для высокоприоритетных и высокотехнологичных реальных отраслей экономики, в том числе для отрасли ИКТ;

– обеспечить получение знаний и практических навыков, необходимых для использования новейших ИКТ в профессиональной деятельности.

<…>

Материальной основой профессиональной подготовки человека для жизни и работы в информационном обществе являются материально-техническая база и телекоммуникационная инфраструктура системы образования, которые будут развиваться в следующих направлениях: обеспечение учреждений образования современной компьютерной техникой, лицензионным программным обеспечением и иными средствами ИКТ; создание на базе существующих научно-образовательных сетей национальной отраслевой информационной среды системы образования, обеспечивающей информационное взаимодействие всех субъектов системы образования и формирование национальной системы электронных образовательных ресурсов; обеспечение для учреждений образования широкополосного доступа в международные научно-образовательные сети и в глобальную компьютерную сеть интернет.

Задачи подпрограммы:

– создание национальной системы электронных образовательных ресурсов;

– совершенствование инфраструктуры и сервисов доступа к национальным и мировым образовательным ресурсам;

– совершенствование системы подготовки кадров в области ИКТ.

Национальная система электронных образовательных ресурсов и сетевая инфраструктура системы образования образуют единую отраслевую информационную среду системы образования Республики Беларусь. Стратегической целью ее развития является обеспечение для учащихся и специалистов различных учреждений образования независимо от места их расположения равных возможностей получения знаний на уровне современных требований государственных, европейских и международных стандартов.

«Концепция развития дистанционного обучения в Республике Беларусь» и «Положение о дистанционном обучении в учреждениях образования» так и не были приняты (хотя это планировалось осуществить в 2007 г.). В списке мероприятий «Государственной программы развития инновационного образования на 2008–2010 г. и на перспективу до 2015 г.» указаны:

«разработка положения о дистанционном обучении» (п. 1.14), «подготовка и издание учебных пособий и учебников, в том числе электронных, для свободного доступа студентам, магистрантам, аспирантам, в том числе для повышения эффективности заочного и дистанционного обучения» (п. 2.12), «организация учебного процесса, контроль и оценка знаний студентов с применением современных технических средств (компьютеров) и информационных технологий» (п. 3.3)[16].

Система мониторинга и оценки внедрения дистанционного обучения на национальном уровне практически не разработана. Представление университетами разнообразных данных по количеству «отдельных внедренных элементов» не дает целостной картины. А доклады на проводимых в целях мониторинга конференциях «Дистанционное образование – образовательная среда XXI века» (в 2011 г. прошла седьмая конференция) фокусируются главным образом не на концептуальных и институциональных, а на технологических и методико-педагогических аспектах проектов дистанционного обучения в отдельных учреждениях высшего образования. Так, в подпрограмме «Электронное обучение и развитие человеческого капитала» в качестве основных показателей определены количество единиц действующих электронных образовательных ресурсов[17], количество единиц действующих электронных библиотек научно-образовательных информационных ресурсов, количество единиц электронных средств обучения для использования в коррекционно-образовательном процессе лиц с особенностями психо-физического развития, охват (в процентах) информационными сервисами для обеспечения взаимодействия учреждений образования, органов управления и населения. Следует отметить, что за отсутствие конкретных показателей качества критиковалась уже Программа информатизации системы образования (1998 г.)[18]. Однако система показателей осталась слабым местом и недавно принятых документов.

[16] Приложение 1 к «Государственной программе развития инновационного образования на 2008–2010 гг.». Мероприятия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://srrb.niks.by/info/rivsh.htm.

[17] Электронными образовательными ресурсами называют учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства.

[18] Долинский, М.С. Размышления над Программой информатизации системы образования Республики Беларусь // Інфарматызацыя адукацыі. 1998. Т. 2. С. 62–63.

Таблица 7. **Значения показателей подпрограммы «Электронное обучение и развитие человеческого капитала» по годам**[19]

Показатель	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Количество электронных образовательных ресурсов	45	48	54	63	71	79
Количество электронных библиотек научно-образовательных информационных ресурсов	2	2	2	2	2	3
Количество электронных средств обучения для лиц с особенностями психофизического развития	1	2	5	10	15	20
Охват информационными сервисами для обеспечения взаимодействия учреждений образования, органов управления и населения (%)	5	15	25	35	55	70

Организационная структура. Координирование программ внедрения дистанционного обучения осуществляется Главным информационно-аналитическим центром (ГИАЦ) Министерства образования (http://giac.unibel.by) и Научно-методическим советом Министерства образования Республики Беларусь по дистанционному обучению. ГИАЦ участвует в выработке стратегий развития и внедрения средств информационных технологий и телекоммуникаций в систему образования Беларуси, занимается разработкой и изданием учебных и методических материалов, созданием программных продуктов, ориентированных на использование информационных ресурсов и телекоммуникаций в образовательном процессе, научных исследованиях и т.д. ГИАЦ является также головной организацией-исполнителем подпрограммы «Электронное обучение и развитие человеческого капитала» Национальной программы ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий на 2011–2015 гг. С 1999 г. центр является учредителем журнала «Информатизация образования» (в 1995–1999 гг. издание называлось «Інфарматызацыя адукацыі», учредителем которого был журнал «Адукацыя і выхаванне»).

Научно-методический совет по дистанционному обучению создан 13 июня 2003 г. по приказу № 240 Министерства образования для координации и упорядочения деятельности по внедрению дистанционного обучения

[19] Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 28.03.2011 г. № 384 «Национальная программа ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mpt.gov.by/File/Natpr/Natpr.pdf.

в учреждениях Министерства образования Республики Беларусь. В его составе действуют *4 комиссии:*

1) образовательные стандарты и методическое обеспечение;

2) взаимодействие в области дистанционного обучения со странами СНГ и дальнего зарубежья;

3) нормативное правовое обеспечение дистанционного обучения;

4) содействие внедрению систем дистанционного обучения в учреждениях образования Республики Беларусь.

В рамках совета функционирует Президиум, в состав которого входят представители государственных учреждений образования. *Основными задачами Президиума* являются:

- рассмотрение по представлению секций оригиналов авторских (рукописей) учебников, учебных пособий;
- рассмотрение по представлению секций проектов образовательных и учебных программ;
- рекомендация к изданию образовательных и учебных программ;
- утверждение составов секций Научно-методического совета;
- направление в Государственную комиссию по подготовке учебников в гуманитарно-обществоведческой сфере оригиналов авторских (рукописей) учебников, учебных пособий и иной учебной литературы, рассмотрение которых входит в компетенцию данной комиссии.

Экспертиза и рекомендации в области разработки учебно-методических комплексов для системы высшего образования находятся также в компетенции Республиканского института высшей школы БГУ (РИВШ/БГУ; http://nihe.by/info.php). Разработкой инструкций, материалов и рекомендаций в области подготовки курсов повышения профессиональной квалификации занимается Академия последипломного образования (АПО). Таким образом, технологическое и педагогическое планирование осуществляется разными ведомствами, негосударственные учреждения высшего образования лишены прямой возможности участвовать в разработке стратегий, стандартов и других нормативных документов. А инициативы по созданию институциональной и административной основ системы дистанционного обучения на базе существующего территориального принципа организации национальной системы образования и телекоммуникационной инфраструктуры не были поддержаны Министерством образования Республики Беларусь[20].

Реализация проектов. На основании отдельных постановлений Министерства образования эксперимент по внедрению дистанционного обучения осуществляется рядом ведущих учреждений высшего образования

[20] Проект такой структуры см.: Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003. С. 125–134.

страны. В этих учреждениях принимаются собственные регламенты и положения, касающиеся организации процесса дистанционного обучения.

В системе высшего образования также реализуются некоторые дорогостоящие «экзотические» проекты. Например, в 2007 г. студенты Оксфордского университета дистанционно изучали предмет «Информационные технологии в Республике Беларусь». Курс вел заведующий кафедрой компьютерного образования Витебской государственной академии ветеринарной медицины (ВГАВМ), член-корреспондент Белорусской инженерной академии и действительный член Оксфордского университета Михаил Борисевич. Английским студентам белорусские преподаватели с помощью интернет-технологий также читали курсы по высшей математике, мировым информационным технологиями, теории прикладной математики. На оборудование только одного класса дистанционного обучения за счет республиканского бюджета и собственных средств учреждения высшего образования было затрачено почти 40 тыс. долларов[21].

В большинстве же учреждений высшего образования внедрялись только «отдельные элементы дистанционного образования», перечень которых, приведенный В.И. Красовским, членом Научно-методического совета Министерства образования Республики Беларусь по дистанционному обучению, заставляет усомниться в целесообразности их «отдельности». На наш взгляд, они приобретают смысл только в тесной взаимосвязи:

1) разработка нормативной правовой документации учреждения;

2) разработка электронных учебно-методических комплексов по отдельным дисциплинам в рамках соответствующих специальностей;

3) формирование материально-технической базы для дистанционного обучения;

4) мониторинг существующего и разработка собственного специализированного программного обеспечения дистанционного обучения;

5) подготовка кадров для системы дистанционного обучения[22].

Причины подобных недоразумений в том, что упомянутые выше программы заложили основы технократического подхода к концептуальным основам планирования в сфере дистанционного образования, а это вступает в прямое противоречие с доминирующими в мировой практике целями и принципами разработки стратегий в данной области. Дистанцион-

---

[21] Как обучаться, не посещая занятий. 22.01.08. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://interfax.by/article/15012; В Оксфорде студенты дистанционно изучают предмет «Информационные технологии в Республике Беларусь». 16.10.2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://senno.vitebsk-region.gov.by/ru/news/region?id=816.

[22] Красовский, В.И. Развитие информационного общества в Республике Беларусь, проблемы и перспективы развития дистанционного образования. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://old.pravo.by/leginform/pdf/0106/36-38.pdf.

ное обучение рассматривается либо как форма заочного, либо как простое производное от информатизации образования, которая определяется как «системная работа по внедрению информационных технологий во все виды и формы образовательной практики, по пересмотру на этой основе существующих и внедрению новых образовательных моделей», а стратегической задачей является построение единого образовательного пространства[23]. Как показывает анализ программ 1998–2010 гг., дистанционное обучение в качестве «новой образовательной модели» не входило в число приоритетов.

Более того, дистанционная форма обучения трактуется всего лишь как «стимулирующий фактор для применения новых образовательных технологий в обучении, так как студенты всех форм обучения используют разработанные УМК»[24]. А ведь с точки зрения стратегического планирования именно проекты создания системы дистанционного образования должны предусматривать рамки отбора технологий и принципы создания и стандартизации учебных методических комплексов.

Второе ключевое понятие – «единое образовательное пространство» – на национальном уровне в еще большей степени демонстрирует то, как технократический подход элиминирует содержательные аспекты дистанционного обучения. Введение термина «единое образовательное пространство» в научный дискурс сран СНГ в 1990-х гг. было связано «с отказом от принятого ранее (в рамках прежней парадигмы) представления об образовательных процессах как линии, траектории или некоего канала, по которому нормативно должен двигаться ученик» и трактовалось, как «существующее в социуме “место”

- локализации множества отношений и связей;
- деятельности различных систем (государственных, общественных и смешанных) по развитию индивида и его социализации;
- индивидуального образовательного пространства, становление которого происходит в опыте каждого»[25].

Другими словами, так понимаемое «образовательное пространство» – сложное понятие, динамика содержания которого определяется социальной и философской рефлексией. В политическом контексте этот термин конкретизировался в связи с началом Болонского процесса, направленного на создание европейского пространства высшего образования, границы которого

---

23 Жук, А.И. Информатизация образования как средство развития образовательных услуг // Информатизация образования. 2006. № 2. С. 4.

24 Красовский, В.И. Развитие информационного общества в Республике Беларусь, проблемы и перспективы развития дистанционного образования. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://old.pravo.by/leginform/pdf/0106/36-38.pdf.

25 Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. М., 1995. С. 63.

определяются на основании следующих принципов: автономия университетов, единство науки и образования, свобода исследований, образования и подготовки, взаимное познание и взаимодействие культур[26]. Именно в русле данной трактовки понятия образовательного пространства развивалась риторика создания единого образовательного пространства стран СНГ, а затем Союзного государства и Евразийского экономического союза.

В связи с этим становится очевидным, что с точки зрения развития дистанционного обучения «построение единого образовательного пространства» Республики Беларусь могло бы, в первую очередь, обозначать принятие государственных стандартов качества и аккредитации, взаимное признание университетами сертификатов о прохождении курсов и программ. А представление об образовательном пространстве как о «существующем в социуме месте», как об «индивидуальном образовательном пространстве, становление которого происходит в опыте каждого» могло бы стать концептуальным основанием для адекватной трактовки роли дистанционного обучения в современной образовательной парадигме.

Однако в контексте программ информатизации образовательное пространство определялось, прежде всего, как «отраслевая информационная среда системы образования» – «совокупность программных, аппаратных и телекоммуникационных средств и информационных ресурсов системы образования… с целью обеспечения для учащихся, студентов, преподавателей, специалистов учебных заведений возможностей получения информации и знаний на уровне современных требований национальных и европейских стандартов»[27].

Ряд отечественных теоретиков и практиков убеждены в том, что «признание» законодателем стимулирует эффективное развитие дистанционного обучения. И с этим можно согласиться, поскольку данный шаг облегчит реализацию проектов с юридической точки зрения. Однако не подлежит сомнению и то, что принятое толкование нуждается в существенном пересмотре с точки зрения современных теорий, в рамках которых дистанционное обучение рассматривается как специфическая форма, отличная от заочной и не сводящаяся к простому использованию технологий (подробно этот вопрос был представлен в предыдущих разделах).

---

[26] Великая Хартия Европейских Университетов (Болонья, 18 сентября 1988 г.). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nkaoko.kz/accreditation. 2008; Вахтер, Б. Интернационализация и Европейское пространство высшего образования. 2008. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bologna.ntf.ru/DswMedia/internationalizationandehea.pdf.

[27] Листопад, Н.И. Отраслевая информационная среда системы образования Республики Беларусь // Информатизация образования. 2007. № 1. С. 1–8.

Описанные выше недостатки концептуализации не могли не отразиться на уровне формулировки целей и способов использования информационно-коммуникационных технологий, в том числе и интернета, в образовательном процессе отдельных учреждений высшего образования, поскольку дистанционное образование в Республике Беларусь сегодня рассматривается как вариант заочного обучения и функционирует в ряде учреждений высшего образования в качестве эксперимента, проводимого Министерством образования.

Так, одно из первых учреждений – Международный институт дистанционного образования (МИДО) Белорусского национального технического университета (БНТУ) – было создано в 2000 г. с целью обучения студентов с использованием технологий дистанционного обучения без отрыва от своей основной деятельности[28]. Практика показала, что речь в данном случае идет главным образом о традиционном заочном обучении (без отрыва от производства) с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Планировавшееся в 2003 г. издание журнала «Вопросы дистанционного образования» так и не было осуществлено[29]. Расширение сферы деятельности университета планируется не за счет «виртуализации», а на основе физического «расширения сети филиалов кафедр в городах Республики Беларусь»[30]. А в объявлениях о приеме речь идет о заочной форме получения образования с четырьмя сессиями в год (вместо двух традиционных), хотя одновременно заявляется, что «системы дистанционного обучения с использованием современных телекоммуникационных технологий уменьшают количество аудиторных занятий и увеличивают самостоятельную работу студентов»[31]. На установочных сессиях студенты получают в электронном виде учебный комплект, который содержит семестровый график учебного процесса, расписание консультаций, учебные программы, конспекты лекций, перечень лабораторных и практических заданий и методические материалы по их выполнению, задания по контрольным и кур-

---

[28] Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы: научное издание, 2-е изд., исправл. и доп. / под ред. Ю.В. Позняка. Электрон. текст. дан. (7945 Кб). Минск: Электронная книга БГУ, 2004. С. 71. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://anubis.bsu.by/publications/elresources/AppliedMathematics/tavgen.pdf; Филонов, И.П., Пуко, Р.А., Петренко, Ю.Н., Севостьяненко, В.Г. Интернет-технологии в БГПА: настоящее и будущее // Информационные технологии в науке, образовании, бизнесе: сб. материалов Междунар. конф., Минск, 24–25 июня 1999 г. / БГПА. Минск, 1999. С. 13–18.

[29] Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. Минск: БГУ, 2003. С. 77.

[30] Прием абитуриентов в МИДО. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bntu.by/mido/item/mido.html.

[31] Там же.

совым проектам (работам), перечень литературы и другие учебно-дидактические и вспомогательные материалы. На протяжении всего учебного года преподавателями проводятся консультации по изучаемым дисциплинам с периодичностью два-четыре раза в месяц или общение осуществляется посредством интернета по электронной почте. Концептуальная неопределенность стала одной из причин отказа МИДО от интегрированного подхода к проблеме дистанционного обучения. Например, в 2004 г. решением ученого совета БНТУ в составе института были организованы кафедра «Дистанционные технологии образования», филиал кафедры – на базе Гродненского государственного политехнического колледжа в г. Гродно, учебно-консультационный пункт – в филиале БНТУ в г. Солигорске Минской области. Однако уже через четыре года кафедра была преобразована: на ее базе были созданы кафедры «Информационные технологии в управлении» и «Информационные системы и технологии».

В Академии управления при Президенте Республики Беларусь концепт «дистанционное обучение/образование» интерпретируется как «образовательная телекоммуникационная среда, позволяющая решить задачу создания и развития интегрированного образовательного пространства для широкомасштабного обучения кадров управления»[32]. В 2001 г. ученый совет Академии утвердил «Положение о подготовке и организации учебного процесса в системе дистанционного образования». В 2003 г. было принято «Положение о дистанционном обучении в системе повышения квалификации». Ни один из этих документов не содержит четкого определения термина «дистанционное обучение». Вместо этого фиксируются наиболее важные направления формирования и развития дистанционного обучения в Академии управления:

- повышение качества обучения за счет применения новых подходов с использованием современных информационных технологий;
- обеспечение опережающего характера всей системы обучения, нацеленности на проблемы будущей постиндустриальной цивилизации;
- обеспечение большей доступности обучения путем широкого использования возможностей открытого самообразования с применением информационных и телекоммуникационных технологий;
- повышение творческого начала (креативности) в обучении.

---

[32] Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы: научное издание, 2-е изд., исправл. и доп. / под ред. Ю.В. Позняка. Электрон. текст. дан. (7945 Кб). Минск: Электронная книга БГУ, 2004. С. 71. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://anubis.bsu.by/publications/elresources/AppliedMathematics/tavgen.pdf; Информационные технологии обучения и квалиметрии на рынке управления. Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 1997.

Коротко характеризуется организационно-технологическая специфика такого обучения:

- «дистанционное обучение в системе повышения квалификации включает виртуальные занятия в дистанционном режиме, которые проводятся в течение курса, и очные занятия (включая итоговую аттестацию) – в начале и в конце курса»;
- «возможность виртуальных занятий обеспечивается телекоммуникационной средой, программно-техническим комплексом системы открытого образования Академии управления (СОО АУ), а также аппаратно-программными средствами, которыми должны быть оборудованы компьютеры слушателей»;
- «для обеспечения образовательного процесса при дистанционном обучении в системе повышения квалификации наряду с традиционными информационными ресурсами используются электронные учебно-методические комплексы, включающие:

– учебно-методические материалы;

– учебные материалы (учебники и учебные пособия, интерактивные мультимедиа курсы, компьютерные программы, лабораторные и иные практикумы);

– систему тестов». (Полный текст Положения см. в *Приложении 9. Положение о дистанционном обучении в системе повышения квалификации Академии управления при Президенте Республики Беларусь).*

В мае 2001 г. на факультете управления и социальных технологий (с 2003 г. – Институт управления и социальных технологий) проводился эксперимент по дистанционному обучению студентов с использованием кейс- и веб-технологий с целью совершенствования заочной формы обучения посредством интегрирования элементов дистанционного обучения. За прошедшее с тех пор десятилетие была проделана значительная организационная и методологическая работа Республиканским институтом высшей школы (разработка электронных учебно-методических комплексов) и Институтом бизнеса менеджмента технологий БГУ (программа e-learning PRO). Основные работы по информатизации учебного процесса в БГУ проведены в рамках программы «Совершенствование организации, обеспечения и контроля качества самостоятельной работы студентов», принятой на расширенном заседании ученого совета БГУ в 2004 г. Для информационно-аналитической поддержки и внедрения современных ИКТ в учебный процесс в университете созданы два центра: Центр проблем развития образования (http://charko.narod.ru/) и Центр информационных технологий (http://bsu.by/).

Однако создание системы дистанционного обучения, вероятно, не рассматривается руководством университета как приоритет. Так, среди ос-

новных направлений деятельности БГУ по формированию человеческого капитала упоминаются «развитие университетской системы электронных образовательных ресурсов» и «использование сетевых технологий для продвижения качественного образования в регионы»[33]. В качестве ключевой задачи первого направления выделяется формирование национальной системы открытых электронных образовательных ресурсов, которые будут использоваться людьми при получении общего среднего и среднего специального, высшего и последипломного образования. Эти ресурсы затем описываются как система научно-образовательных информационных ресурсов и электронных услуг (массовая разработка электронных УМК по общим курсам; развитие электронной библиотеки БГУ; расширение представительства в интернете; развитие системы электронных услуг, в том числе на основе систем радиочастотной идентификации) и развитие современной информационно-коммуникационной инфраструктуры[34]. Технократический подход к дистанционному обучению не только ограничивает перспективы развития в этой области, но и может привести к серьезным просчетам в стратегическом планировании. Свидетельство тому – приводимая ниже цитата из статьи, одним из авторов которой является ректор БГУ С.В. Абламейко: «В основе построенной в БГУ организационной модели информатизации учебного процесса лежит принцип обеспечения управляемого доступа студентов к образовательным информационным ресурсам (ИР), как созданным и создаваемым в БГУ, так и размещенным в сети интернет. *Построение такой модели создает реальную альтернативу стихийному поиску студентами информации в интернете, зачастую недостоверной* (курсив авторов)»[35]. Таким образом, дистанционное обучение снова оказывается вне рамок целеполагания административного планирования.

В Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники Центр дистанционного обучения был создан в 2001 г. как подразделение факультета заочного и дистанционного обучения. В 2002 г. на основании приказа Министра образования Республики Беларусь университету был разрешен эксперимент по организации дистанционного обучения. В том же году ректором университета было утверждено «Положение о дистанционном обучении в Учреждении образования «Белорусский госу-

33 Абламейко, С.В., Воротницкий, Ю.И., Журавков, М.А., Курбацкий, А.Н., Мандрик, П.А., Харин, Ю.С. Основные задачи Белорусского государственного университета по реализации стратегии развития информационного общества в Республике Беларусь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bsu.by/Cache/pdf/298223.pdf.

34 Там же.

35 Абламейко, С.В., Воротницкий, Ю.И., Журавков, М.А., Мандрик, П.А. Роль БГУ в формировании информационного общества в Республике Беларусь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bsu.by›sm.aspx?guid=301913.

дарственный университет информатики и радиоэлектроники»[36]. С 2004 г. в БГУИРе работает первая в республике электронная библиотека[37]. В настоящее время работа в области дистанционного образования регламентируется «Положением об организации дистанционного обучения по отдельным дисциплинам», утвержденным ректором в 2010 г. (см. *Приложение 10. Положение об организации дистанционного обучения по отдельным учебным дисциплинам в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники»*).

При этом дистанционное обучение с самого начала рассматривалось как вспомогательный сервис, предназначенный для «повышения эффективности и доступности получения образования за счет активного использования научных и педагогических возможностей университета, а также как форма обеспечения образовательными услугами потенциальных потребителей, включая студентов заочной, вечерней, очной формы обучения и специалистов, имеющих высшее образование, но которые в силу различных причин не имеют возможности получать образовательные услуги традиционным способом»[38]. Пленарный доклад ректора БГУИРа М.П. Батуры, его коллег Б.В. Никульшина, В.Ю. Цветкова на VII Международной научно-методической конференции «Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века», состоявшейся в Минске в 2011 г., продемонстрировал последствия технократического подхода к дистанционному обучению как к результату процесса информатизации[39]. «В настоящее время уже создана и продолжает интенсивно развиваться технологическая база для построения электронного университета. Центральное место здесь принадлежит системам дистанционного обучения, позволяющим создавать университетские образовательные порталы. Внедрение таких систем в учреждениях высшего

---

[36] Красовский, В.И. Развитие информационного общества в Республике Беларусь, проблемы и перспективы развития дистанционного образования. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://old.pravo.by/leginform/pdf/0106/36-38.pdf; Красовский, В.И., Кундас, С.П. Дистанционное обучение – организация внедрения // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 18–20 дек. 2001 г. / БГУИР. Минск, 2001. С. 247–249.

[37] СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011. С. 76.

[38] Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы: научное издание, 2-е изд., исправл. и доп. / под ред. Ю.В. Позняка. Электрон. текст. дан. (7945 Кб). Минск: Электронная книга БГУ, 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://anubis.bsu.by/publications/elresources/AppliedMathematics/tavgen.pdf.

[39] Батура, М.П., Никульшина, Б.В., Цветкова, В.Ю. Дистанционное образование: концепция, технологии, контент, сервисы // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы VII Междунар. науч.-метод. конф. Минск: БГУИР, 2011. С. 7–12.

образования является первым шагом к электронному университету», – говорится в докладе[40]. Исходя из этого утверждения, можно было бы предположить, что «система дистанционного обучения» – это всего лишь система управления учебным контентом (LMS), которая действительно является центральным технологическим элементом дистанционного обучения. Однако дальше речь идет о том, что «одной из центральных проблем создания и развития системы дистанционного обучения в учреждениях высшего образования является обеспечение пропускной способности сети и производительности серверов, необходимых для предоставления образовательных услуг с требуемым качеством»[41]. Это означает, что в данную систему входит и инфраструктура, обеспечивающая доступ к ресурсам (корпоративная сеть, интернет). И далее приводится «модель децентрализованной системы электронного образования», которая схематически изображается как децентрализованная система видеосервисов[42]. Таким образом, мы имеем целый набор терминов, которые трактуются весьма произвольно и сужаются до технологической составляющей дистанционного обучения.

В Белорусском государственном экономическом университете эксперименты с использованием новых информационно-коммуникационных технологий (web-site) также начались в 2001 г. Дистанционное обучение с самого начала рассматривалось здесь как средство оптимизации учебного процесса[43]. «Ни в коем случае систему дистанционного образования не следует рассматривать антагонистом существующих очной и заочной систем образования. Она естественным образом интегрируется в эти системы, совершенствует и развивает их на основе широкого спектра современных информационных и телекоммуникационных технологий»,[44]– так представляется информация Центром дистанционного обучения БГЭУ.

В разделе аналитического обзора о состоянии открытого образования стран СНГ, посвященном Беларуси, который готовили В.В. Казачонок

40 Батура, М.П., Никульшина, Б.В., Цветкова, В.Ю. Дистанционное образование: концепция, технологии, контент, сервисы // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы VII Междунар. науч.-метод. конф. Минск: БГУИР, 2011. С. 7.

41 Там же.

42 Там же.

43 Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы: научное издание, 2-е изд., исправл. и доп. / под ред. Ю.В. Позняка. Электрон. текст. дан. (7945 Кб). Минск: Электронная книга БГУ, 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://anubis.bsu.by/publications/elresources/AppliedMathematics/tavgen.pdf; Комличенко, А.М., Морозевич, В.Н. Дистанционное обучение: классификация, проблемы внедрения // Информатизация образования. 2002. № 1. С. 3–24.

44 Центр дистанционного обучения БГЭУ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cdo.bseu.by/about.htm.

и П.А. Мандрик (БГУ), ситуация резюмируется следующим образом: «Для более широкого использования ИКТ в системе образования республики необходимо решить проблему подготовки кадров в области ИКТ. Одним из возможных путей решения этой проблемы является создание виртуальных кафедр и виртуальных лабораторий. Необходимо использовать разумное сочетание и классического подхода к обучению, и виртуального с использованием интернета и других дистанционных технологий, образовательного контента – курсов лекций преподавателей ведущих университетов мира, которые полностью выложены в свободный доступ. Для расширения использования ИКТ необходимы не только укрепление материальной базы учебных заведений и развитие сетевой инфраструктуры. Важно развивать методологические принципы использования ИКТ, национальных и мировых электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в учебном процессе. Серьезное внимание следует уделить вопросам, связанным с правами интеллектуальной собственности на электронный контент, а также проблемам организации и финансирования процессов сопровождения и модернизации ЭОР»[45].

Перечисленные выше примеры с неизбежностью ведут к заключению о том, что концепция дистанционного обучения в Беларуси почти не соотносится с требованиями, предъявляемыми к образованию в «обществе знания», где такое обучение рассматривается не только (и не столько) как техническое новшество, но и как социальная инновация. Дистанционное образование не рассматривается Министерством образования Республики Беларусь как важная часть инфраструктуры системы высшего образования и до сих пор по (состоянию на 2011 г.) существует в форме эксперимента в отдельных вузах или в виде использования информационно-коммуникационных технологий и систем управления учебным контентом в заочном и дополнительном образовании. Не существует общенациональной программы внедрения дистанционного обучения, не утверждены Концепция и Положение о дистанционном образовании. Отсутствие стандартов и системы лицензирования программ дистанционного обучения тормозит его развитие как в государственных, так и в частных вузах. А трактовка дистанционного обучения как технологии заочной формы образования не позволяет увидеть принципиальную специфику новой образовательной парадигмы.

Сформированное нормативное правовое поле не регламентирует в полной мере процесс разработки и распространения дистанционного обучения: не определено нормирование трудозатрат преподавателей, осуществляющих разработку электронного контента; не применяются международные стандарты и спецификации электронного дистанционного обучения;

[45] СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011. С. 88.

не определены механизмы мотивации и стимулирования преподавателей и учителей, разрабатывающих электронные образовательные ресурсы; не ведутся рейтинги лучших разработок; не проработаны правовые аспекты защиты авторских прав. Вузовский опыт внедрения дистанционного обучения носит локальный характер, обусловленный местными условиями и различными финансовыми возможностями.

Следует отметить, что с подобными трудностями сталкиваются и другие государства постсоветского пространства. Дальнейшее развитие дистанционного образования в Республике Беларусь связано с переходом от экспериментальной стадии к реальному развитию и реализации проектов, а это требует ликвидации организационных барьеров. Накопленный опыт внедрения и решения различных вопросов и аспектов развития дистанционного образования является достаточным основанием для разработки целостной Концепции системы дистанционного образования в высшей школе. Подобный документ должен основываться на осознании социальной значимости дистанционного образования в обществе знания, на оценке сформировавшихся потребностей в нем, анализе необходимого, научно-технического и научно-методического потенциала.

3.2. СРАВНИТЕЛЬНАЯ ОЦЕНКА ПЕРСПЕКТИВ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ БЕЛАРУСИ И СТРАН СНГ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В научных исследованиях последнего времени возникла устойчивая тенденция обозначать интеграционные процессы в различных областях как формирование определенного пространства: экономического, информационного, образовательного, придавая ему значение взаимодействия субъектов общественной деятельности (социальных институтов) в определенных границах[1]. В предыдущей главе было предложено общее понимание образовательного пространства и его трактовка с точки зрения публичной политики. Здесь же следует отметить, что структурно это пространство может быть представлено различными агентами, субъектами, уровнями действий: отдельные учреждения образования, региональные межгосударственные и негосударственные образовательные структуры (союзы, ассоциации, конгрегации, фонды и т.п.), международная деятельность национальных правительств как основа интеграции в сфере образования[2]. Актуальность формирования глобального образовательного пространства вытекает в первую очередь из результатов экономической глобали-

1 Мясников, В.А. Развитие единого образовательного пространства стран СНГ. 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://jeducation.ru/3_2003/24.html.

2 Андреев, А.Л. Россия в глобальном образовательном пространстве // Высшее образование в России. 2009. № 12. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.intelros.ru/intelros/reiting/reyting_09/material_sofiy/8488-rossiya-v-globalnom-obrazovatelnom-prostranstve.html; Лиферов, А.П. Основные тенденции интеграционных процессов в мировом образовании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Рязань, 1997. С. 4.

зации и развития информационного общества: возникает необходимость в образовательных документах, отвечающих общим международным стандартам. Хорошо известным примером в данном отношении является Болонское соглашение, которое, как справедливо отметил Г.Ф. Фейгин, реализуется в Европе, но базируется на элементах американской образовательной системы (бакалавриат и магистратура)[3]. Помимо Болонского соглашения, реализуются различные локальные (выдача дипломов двух стран одним университетом) и региональные инициативы (гармонизация региональных законодательств в области образования). Развитие различных форм дистанционного образования создает дополнительные предпосылки для формирования глобального образовательного пространства, поскольку возможность получить диплом зарубежного вуза, не выезжая за пределы того или иного государства, в еще большей степени актуализирует проблему унификации национальных образовательных стандартов и других нормативных и законодательных актов.

Сложный и многогранный процесс формирования глобального образовательного пространства является одним из важных аспектов международной и национальной политики в области дистанционного образования. При этом следует подчеркнуть, что существенной характеристикой такой среды является «взаимодействие множества локальных образовательных сред, взаимное использование конкретных особенностей инновационных сред одной страны в образовательном пространстве других стран, что создает схожие образовательные ситуации во многих странах и способствует развитию сферы образования в целом»[4]. Интеграция в единое образовательное пространство – это не простая ассимиляция, а взаимовыгодное движение к такой целостности, которая воплощает в себе лучшие характеристики интегрируемых субъектов[5].

Не подлежит сомнению, что для успешного развития системы дистанционного образования в высшей школе Республики Беларусь необходимо включение в международные связи в сфере образования. Это позволяет не только «вписаться» в систему стандартов глобальной образовательной среды, но и заимствовать эффективные практики внедрения проектов дистанционного обучения. Очевидно также, что Беларусь, как и большинство

---

3 Фейгин, Г.Ф.Формирование образовательного глобального пространства // Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире: VII Международные Лихачевские научные чтения, Санкт-Петербург, 24–25 мая 2007 г. СПб.: Изд-во СПб ГУП, 2007. С. 388–389.

4 Лиферов, А.П. Основные тенденции интеграционных процессов в мировом образовании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Рязань, 1997. С. 4.

5 Мясников, В.А. Развитие единого образовательного пространства стран СНГ. 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://jeducation.ru/3_2003/24.html.

стран СНГ, вовлечена в интеграцию и интернационализацию на постсоветском пространстве в гораздо большей степени, чем в процессы стандартизации и унификации законодательства на европейском уровне.

Так, Беларусь участвует в целом ряде инициатив, связанных с дистанционным образованием в СНГ. Прежде всего следует упомянуть Совет по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ, созданный в 1997 г., в рамках которой работает Постоянная рабочая комиссия по дистанционному образованию; постоянно действующую Конференцию министров образования стран СНГ. Конференция, в частности, приняла решение о выработке общих подходов к развитию системы дистанционного образования в СНГ, а также к сотрудничеству с Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. Министры образования Армении, Беларуси, Казахстана, Таджикистана, России подписали Протокол о признании и эквивалентности документов государственного образца об образовании, ученых степенях и ученых званиях стран Содружества (1998 г., 2002 г.). С целью унификации законодательства были разработаны модельные законы Межпарламентского комитета Республики Беларусь, Республики Казахстан, Кыргызской Республики, Российской Федерации и Республики Таджикистан «О просвещении», «О постдипломном образовании», «О военном образовании» и модельные законы Межпарламентской Ассамблеи государств – участников СНГ «Об образовании взрослых», «Об образовании», «О среднем общем образовании», «О внешкольном образовании», «О дошкольном образовании» и др.

Созданы и функционируют совместные университеты: Российско-киргизский (Славянский) университет (РКСУ), г. Бишкек; Российско-таджикский (Славянский) университет (РТСУ), г. Душанбе; Российско-армянский (Славянский) государственный университет, г. Ереван; Российско-белорусский университет, г. Могилев. Эти четыре университета являются учреждениями двустороннего подчинения (их полномочные учредители – министерства образования двух стран); преподавание в них ведется по российским образовательным программам, по окончании обучения выпускникам выдаются дипломы российского и национального государственного образца[6]. 16 университетов стран СНГ создали консорциум – Сетевой

---

6 Гукаленко, О.В. Образовательное пространство СНГ: проблемы и перспективы развития. 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://portalus.ru; Краснова, Г.А., Антропов, М.С. Формирование единого информационно-образовательного пространства Содружества Независимых Государств. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=149&id_thesis=6035; Хуторской, А.В. Образовательное пространство СНГ – проблема сравнительной педагогики. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2006.

университет (http://ido.rudn.ru/su_sng/), целями которого являются разработка и внедрение аналога программы «Эразмус Мундус» в рамках единого (общего) образовательного пространства государств – участников СНГ.

В 2003 г. постановлением Высшего Государственного Совета Союзного государства Беларуси и России утверждена «Концепция социального развития союзного государства до 2005 г.», в котором сформулированы основные принципы формирования и развития образовательного пространства Союзного государства. В ноябре 2009 г. Совет глав правительств Содружества Независимых Государств утвердил План взаимодействия государств – участников СНГ по расширению применения дистанционных образовательных технологий на период до 2012 г.[7]. В числе исполнителей проекта – Белорусский государственный технологический университет – базовая организация государств – участников СНГ по образованию в области лесного хозяйства и лесной промышленности; Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники – базовая организация государств – участников СНГ по образованию в области информатики и радиоэлектроники; Белорусский национальный технический университет – базовая организация по высшему техническому образованию.

В марте 2010 г. в Московском университете экономики, статистики и информатики состоялось заседание государств – участников СНГ по сотрудничеству в области образования, на котором обсуждался проект закона о дистанционном обучении. Участники совещания предложили создать портал, на котором будут представлены материалы, связанные с дистанционным обучением в странах СНГ, и организовано обсуждение документов. В рамках совещания состоялся также семинар «Разработка стратегии систем образования в области электронного обучения для стран СНГ».

В мае 2012 г. Совет глав правительств Содружества Независимых Государств принял решение о придании Государственному образовательному учреждению высшего профессионального образования «Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)» статуса базовой организации государств – участников Содружества Независимых Государств в области дистанционного и электронного обучения[8]. В соответствии с этим документом основными направлениями деятельности базовой организации являются изучение, обобщение, распространение опыта развития дистанционного и электронного обучения с учетом

---

7 Единый реестр правовых актов и других документов Содружества Независимых Государств. Режим доступа: http://cis.minsk.by/reestr/ru/index.html#reestr/view/text?doc=2738.

8 Единый реестр правовых актов и других документов Содружества Независимых Государств. Режим доступа: http://cis.minsk.by/reestr/ru/index.html#reestr/view/text?doc=3471.

современных мировых тенденций; подготовка, переподготовка и повышение квалификации специалистов в сфере дистанционного и электронного обучения; разработка рекомендаций, методических, аналитических, информационных материалов[9].

Инициативы в области дистанционного обучения в СНГ (в виде модельных законов и нормативных актов отдельных стран) в значительной степени определяют направления деятельности Министерства образования Беларуси в сфере выработки концептуальных подходов и институциональных решений. А общий культурно-исторический и политический контекст развития системы высшего образования позволяет лучше увидеть возможности эффективного стратегического планирования системы дистанционного образования в высшей школе.

Что касается европейского образовательного пространства, можно упомянуть Конвенцию о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе (Лиссабонская конвенция 1997 г.), а также заявление о намерении участвовать в Болонском процессе.

Перспективной тенденцией в области интеграции образовательного пространства СНГ, Европейского союза и США и с точки зрения развития дистанционного образования представляется создание в 2006 г. по инициативе Московского государственного университета экономики, статистики и информатики международного консорциума «Электронный университет». Партнерами проекта являются Экспертный совет Государственной Думы РФ по электронному обучению[10], Аккредитационное агентство по оценке качества электронного обучения (РФ)[11], Ассоциация «eLearning PRO»[12], Ассоциация «Образование в информационном обществе»[13], Международ-

[9] Единый реестр правовых актов и других документов Содружества Независимых Государств. Режим доступа: http://cis.minsk.by/reestr/ru/index.html#reestr/view/text?doc=3471.

[10] Экспертно-консультативный совет по вопросам электронного обучения, открытого образования и внедрению новых образовательных технологий при Комитете Государственной Думы по образованию и науке создан в 2004 г.

[11] Аккредитационное агентство по оценке качества электронного обучения (автономная некоммерческая организация, РФ) создано в 2007 г. с целью содействия совершенствованию и развитию электронного обучения в Российской Федерации на основе развития критериев и методов оценки качества электронного обучения. В задачи агентства входит оказание информационных, консалтинговых и образовательных услуг в сфере аккредитации образовательных учреждений и сертификации образовательных программ, преподавателей и специалистов, использующих технологии электронного обучения.

[12] Деятельность Ассоциация «eLearning PRO» (создана в 2008 г.) направлена на развитие коммерческого электронного обучения РФ и стран СНГ.

[13] Ассоциация «Образование в информационном обществе» (создана в 2010 г.) объединяет на добровольных началах образовательные и научные организации, дея-

ная академия открытого образования[14], журналы «eLearning Россия», «Открытое образование». В качестве приоритетных задач Консорциум рассматривает «внедрение современных образовательных технологий и методик; применение международных образовательных стандартов, обязательных в связи с подписанием Россией Болонской декларации; формирование единой информационной образовательной среды (ЕОИС), используя технологии и философию e-learning; формирование системы управления знаниями; содействие повышению доступности и эффективности качества образовательного процесса членов некоммерческого партнерства»[15]. В декабре 2007 г. между Министерством образования Республики Беларусь и Консорциумом был заключен договор о сотрудничестве в области развития дистанционного обучения. Среди 35 членов консорциума – Минский филиал Московского государственного университета экономики, статистики и информатики.

Нормативная база: терминология законов об образовании. Практически во всех странах СНГ разработаны и реализуются национальные стратегии информатизации и программы информатизации образования, в которых присутствует направление «электронное обучение»[16].

тельность которых связана с образованием, наукой и информационными технологиями; создана с целью координации образовательной и научной деятельности, для представления и защиты общих интересов ее членов; основная задача – оказание максимального содействия государству в реализации Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации и модернизации российского образования; создана при поддержке Совета по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ и Экспертного совета по вопросам электронного обучения и информационным технологиям в образовании при Комитете по образованию Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации.

14 Международная академия открытого образования создана в 1999 г. и является научным объединением ученых и педагогов, заинтересованных в развитии российской системы открытого образования.

15 О консорциуме// Электронный университет. Международный консорциум. Режим доступа: http://e-consortium.ru/we.

16 СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011.

Таблица 8. **Страны СНГ* и институты европейского образовательного пространства (университеты)**

№ п/п	Организации и процессы	Число университетов-участников										
		Республика Армения	Азербайджанская Республика	Республика Беларусь	Республика Казахстан	Кыргызская Республика	Республика Молдова	Российская Федерация	Республика Таджикистан	Туркменистан	Республика Узбекистан	Украина
1	Болонский процесс											
2	The European University Association (EUA)	2	3	3	1			26				33
3	European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) (http://eurashe.eu)				4	1		4				
4	European Consortium of Innovative Universities (ECIU) (http://eciu.web.ua.pt)							1				
5	European association of Distance Education Universities											

* Соглашение о создании СНГ (август 1991 г.) было подписано Российской Федерацией, Украиной и Республикой Беларусь. В декабре к Соглашению присоединились Азербайджан, Армения, Казахстан, Кыргызстан, Туркменистан, Молдова, Таджикистан, Узбекистан, подписавшие совместно с Беларусью, Россией и Украиной Декларацию о целях и принципах СНГ. Молдова, Украина и Туркменистан не ратифицировали Устав СНГ. Это означает, что формально они членами Содружества не являются, хотя при этом Украина остается государством – основателем и участником СНГ. В августе 2005 г. Туркменистан вышел из действительных членов СНГ и получил статус ассоциированного члена-наблюдателя.

Окончание таблицы 8

6	Network of Universities from the Capital of Europe (http://unica-network.eu)							1				
7	European Higher Education Society (http://eair.nl)											
8	Heads of University Management and Administration Network in Europe (HUMANE) (http://highereducationmanagement.eu)											

Таблица 9. **Базовые индикаторы развития инфраструктуры информационного общества (по данным Международного союза электросвязи)**[17]

Индикаторы	**Армения**	**Азербайджан**	**Беларусь**	**Казахстан**	**Кыргызстан**	**Молдова**	**Россия**	**Таджикистан**	**Туркменистан**	**Узбекистан**	**Украина**
Широта полосы (Bit/s) на одного пользователя Интернета	9,2	12,3	22	8,6	2,8	35	31	н/д	3,5	2,7	11
Доля домашних хозяйств, имеющих компьютер	17	22	41	25	4	35	50	н/д	12	5	31
Доля домашних хозяйств, имеющих доступ в Интернет	12	36	31	23	3	35	42	н/д	7	1,3	21
Пользователи Интернет на 100 человек	37	36	32	34	20	40	43	н/д	2,2	20	23
Пользователи, использующие фиксированный широкополосный доступ, на 100 человек	3	5	17	5	0,3	8	11	н/д	0	0,3	8
Пользователи, использующие мобильный широкополосный доступ, на 100 человек	5	0,9	11	0,3	4	15	17	н/д	0	4	4
Брутто коэффициент набора в высшие учебные заведения	36	17	71	47	43	39	77			62	79

Однако в Молдове, Армении, Узбекистане дистанционное обучение не признано на законодательном уровне. В тех странах, где дистанционное обучение «оформлено» законодательно, очевидны различные трактовки предмета регулирования.

[17] Measuring the Information Society. GenevaITU. 2001. [Electronic resource]. Mode os access: http://itu.int/ITU-D/ict/publications/idi/2011/Material/MIS_2011_without_annex_5.pdf.

Таблица 10. **Дистанционное обучение в законах об образовании стран СНГ**[18]

Страна	Документ	Нормативное определение дистанционного обучения
Республика Армения	Закон Республики Армения от 20 мая 1999 г. № ЗР-297 «Об образовании» (по состоянию на 29.12.2003 г.)	Не закреплено
Азербайджанская Республика	Закон Азербайджанской Республики «Об образовании» от 19 июня 2009 г. № 833-IIIГ (по состоянию на 21.12.2010 г.)	Дистантное образование (на расстоянии) – форма получения образования, при котором учебный процесс организован на основании электронных, телекоммуникационных, программно-технических средств (ст. 1, п. 1.0.9). В Азербайджанской Республике применяются следующие формы получения образования: очная; заочная; дистантная (на расстоянии); свободная (экстернат) (ст. 13)
Республика Беларусь	Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З (по состоянию на 26.05.2012 г.)	Дистанционная форма получения образования – вид заочной формы получения образования, когда получение образования осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий (ст. 17, гл. 3)

18 Источник: Информационно-правовая система «Законодательство стран СНГ». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://spinform.ru. См. также: Сюлькова, Н.В. Анализ нормативно-правовых актов государств – участников СНГ в области дистанционного образования. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ido.rudn.ru/vestnik/2004/16.pdf; Краснова, Г.А, Сюлькова, Н.В. Информатизация образования и дистанционное обучение в государствах – участниках СНГ: нормативно-правовые аспекты. 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ido.rudn.ru/vestnik/2007/2007-1/2.pdf; Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр образовательного законодательства» РФ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lexed.ru/doc.php?id=4459#; Исполнительный комитет СНГ. Официальный сайт. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cis.minsk.by/page.php?id=7776.

Продолжение таблицы 10

Республика Казахстан	Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 г. № 319-III ЗРК «Об образовании» (по состоянию на 10.07.2012 г.)	Дистанционные образовательные технологии – обучение, осуществляемое с применением информационных и телекоммуникационных средств при опосредствованном (на расстоянии) или не полностью опосредствованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника (гл. 1., п. 37-2)
Кыргызская Республика	Закон «Об образовании» от 30 апреля 2003 г. № 92 (по состоянию на 29.12.2011 г.)	Дистанционные образовательные технологии – образовательные технологии, реализуемые, в основном, с применением средств информатизации и телекоммуникации при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника (ст. 1, гл. 1). Образовательные программы осваиваются с учетом потребностей и возможностей обучающихся в следующих формах: очной, очно-заочной (вечерней), заочной, дистанционной, экстерната, а также семейного и индивидуального образования на дошкольном, школьном и внешкольном уровнях (ст. 14)
Республика Молдова	Закон «Об образовании» № 547-XIII от 21 июля 1995 г. (по состоянию на 11.07.2012 г.)	Не закреплено

Продолжение таблицы 10

Российская Федерация	Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (по состоянию на 10.07.2012 г.)	При реализации образовательных программ независимо от форм получения образования могут применяться электронное обучение, дистанционные образовательные технологии в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Под электронным обучением понимается организация образовательного процесса с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие участников образовательного процесса. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в образовательном учреждении должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от их мест нахождения (гл. 1, ст. 15)

Продолжение таблицы 10

Республика Таджикистан	Закон «Об образовании» от 17 мая 2004 г. № 34 (по состоянию на 25.03.2011 г.)	Дистанционное образование – способ реализации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного личного контакта между преподавателем и <…> форма образования – порядок организации образования, включающий дневную, вечернюю, заочную, семейную, дистанционную формы получения образования и экстерна (гл. 1, ст. 1). Граждане Республики Таджикистан имеют право на образование, выбор образовательного учреждения и форму получения образования (дневное, вечернее, заочное, семейное, дистанционное и экстернат) (гл. 1, ст. 6)
Туркменистан	Закон Туркменистана «Об образовании» от 15 августа 2009 г. № 51-IV (по состоянию на 01.12.2011 г.)	Не закреплено. «С учетом потребностей и возможностей обучающихся образовательные программы могут осваиваться через образовательное учреждение, самообразование, экстернат, а также использование дистанционных технологий» (гл. 2, ст. 10)
Республика Узбекистан	Закон «Об образовании» от 29 августа 1997 г. № 464-I (по состоянию на 01.12.2011 г.)	Не закреплено

Окончание таблицы 10

Украина	Закон «Об образовании» от 23 мая 1991 г. № 1060-XII (по состоянию на 03.07.2012 г.)	Нормативно не закреплено
	Закон Украины «О высшем образовании» от 17 января 2002 г. № 2984-III (по состоянию на 03.07.2012 г.)	Обучение в высших учебных заведениях осуществляется по следующим формам: дневная (очная); вечерняя; заочная, истанционная; экстернатная. Формы обучения могут быть совмещены. Сроки обучения по соответствующим формам определяются возможностями выполнения образовательно-профессиональных программ подготовки специалистов определенного образовательно-квалификационного уровня. Экстернатная форма обучения – особая форма обучения, предусматривающая самостоятельное изучение учебных дисциплин, сдачу в высшем учебном заведении зачетов, экзаменов и прохождение других форм итогового контроля, предусмотренных учебным планом (разд. 7, ст. 42)
СНГ	Модельный закон Межпарламентской ассамблеи СНГ от 7 декабря 2002 г. № 6/н «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»	Дистанционные образовательные технологии – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий, при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника (ст. 1, гл. 1)

В законодательных актах об образовании стран СНГ, таким образом, оформились два варианта трактовки дистанционного обучения: 1) особая форма получения образования; 2) традиционная форма с использованием дистанционных образовательных технологий.

Недостатки последнего подхода убедительно показала профессор Е.С. Полат, до 2007 г. заведовавшая лабораторией дистанционного обучения Института общего среднего образования Российской академии образования. Дистанционное обучение не рассматривается, по ее мнению, как равноправная форма обучения наряду с очной, заочной, вечерней и экстернатом по двум причинам: нежеланием выделять дополнительное финансирование и некомпетентностью.

Давно доказано, утверждает она, что дистанционное обучение, являясь достаточно экономичным, требует на начальных этапах значительных капиталовложений: «Вот тут и ключ к разгадке, ибо в том же законе об об-

разовании… четко сказано, что поскольку дистанционное обучение – это технология, то дополнительного финансирования не предусматривается. Вполне откровенно и открыто. Если хотите развивать некие дистанционные технологии образования, развивайте на свой страх и риск, сами несите за это ответственность, сами обеспечивайте учебно-материальную базу»[19].

С теоретической точки зрения ошибочность такого определения, по мнению Е.С. Полат, в том, что в данном случае смешиваются понятия «система обучения/учебный процесс» и «технология обучения», «средство обучения». «Мы же говорим о новой форме обучения, – пишет она, – о новой системе, которая принципиально отличается от всех остальных и должна организовываться в соответствии со своей спецификой»[20].

Сравнивая концептуальную базу российских и украинских нормативных документов эксперт сформулировала проблему, которую порождает понятие «дистанционные образовательные технологии»: как трактовать их на практике – как технологию, которая осуществляется в системе различных форм обучения, как компонент, как средство, метод или как организационную форму[21].

Нормативная база: концепции, положения, стандарты. Хотя стратегические планы развития системы дистанционного образования не разработаны ни в одной из стран – членов СНГ, видение перспектив дистанционного обучения изложено в концепциях, разработанных в некоторых из них.

Концепции развития дистанционного образования. Первая на постсоветском пространстве концепция создания и развития единой системы дистанционного образования была принята в Российской Федерации (утверждена постановлением Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 31 мая 1995 г. № 6). В этой Концепции, разработанной с учетом перспектив развития системы дистанционного образования всех стран СНГ, были сформулированы теоретические основы, во многом определившие походы к дистанционному образованию в этих странах. Правда, эти подходы во многом противоречат терминологической базе российского законодательства об образовании, охарактеризованной выше. Так, дистанционное образование определяется Концепцией как «комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образова-

---

[19] Полат, Е.С. Концептуальные проблемы организации дистанционного обучения в Российской Федерации. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа http://termech.mpei.ac.ru/kir/PDF/FOTO/kaz/Articles/Polat2.pdf.

[20] Там же.

[21] Там же.

тельной среды на любом расстоянии от образовательных учреждений»[22]. Наряду с понятием дистанционного образования как комплекса услуг вводится термин «информационно-образовательная среда дистанционного образования», которая «представляет собой системно организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей пользователей»[23].

В Концепции также вводятся термины «средства дистанционного образования» (учебно-методические комплекты («кейсы»), компьютеры, телевизоры, телефоны, магнитофоны, видеомагнитофоны, специальная техника мультимедиа) и «носители информации» (книги, гибкие магнитные, лазерные или жесткие диски, аудио- или видеокассеты). Понятия же «технологии дистанционного образования» или «дистанционные образовательные технологии» вообще отсутствуют. Характеристика специфических черт дистанционного образования (гибкость, модульность, экономическая эффективность и др.), предложенная в Концепции, упоминается практически во всех работах по теории и методике дистанционного обучения, изданных в странах СНГ. Вместе с тем система дистанционного образования рассматривалась не как самостоятельная, а как интегративная часть очной, заочной и вечерней форм образования. Из перечня целевых групп дистанционного обучения следует, что последнее трактовалось как одна из форм обеспечения всеобщего доступа к высшему образованию. Кроме того, в соответствии с Концепцией учреждения дистанционного образования должны обеспечить «развитие единого образовательного пространства в рамках России, СНГ, всего мирового сообщества, подразумевающее обеспечение возможности получения нострифицированного образования в любой точке образовательного пространства»[24]. В качестве же приоритетов на начальном этапе определяются:

– обеспечение широкомасштабной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для конверсионных, образовательных, региональных и других государственных и общественных программ, обеспечивающих развитие приоритетных отраслей экономики и социальной сферы;

---

22 Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России / Официальные материалы // Открытое дистанционное образование. 1997. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-joe.ru/sod/sod_97_2.html. См. также: Приложение 11. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России.

23 Там же.

24 Там же.

– предоставление населению образовательных услуг высшей школы по дисциплинам, которые пользуются максимальным спросом, не удовлетворенным традиционными системами обучения;

– ускоренное развитие инфраструктуры СДО, предоставляющей возможность получения образования по месту жительства широким слоям населения, и решение тем самым социальных проблем, связанных с существующей диспропорцией в размещении высших и других учебных заведений на территории России и СНГ, с миграцией молодежи в крупные города с целью получения образования в ведущих вузах страны и вызванной этим дополнительной социальной напряженностью в крупных городах, с отставанием уровня образованности в малых городах;

– предпочтительное развитие форм дистанционного образования, создающих условия для качественно новой академической мобильности студентов, предоставления им возможности для перехода с одной образовательной программы на другую, из одного учебного заведения в другое для продолжения образования, одновременного обучения в различных учебных заведениях, в том числе зарубежных;

– ускоренное развитие экспорта образовательных услуг российской высшей школы с целью укрепления ее экономической базы и влияния России на международной арене[25].

В документе разработаны также поэтапный план реализации, формы и способы финансирования и организационная структура системы дистанционного образования в Российской Федерации.

Концепция развития дистанционного образования в Украине в качестве базовых терминов определяет «дистанционное образование» («форма обучения, равноценная очной, вечерней, заочной и экстернату, которая реализуется в основном по технологиям дистанционного обучения»), «технологии дистанционного обучения» («состоят из педагогических и информационных технологий дистанционного обучения»); «педагогические технологии ДО» («технологии опосредствованного активного общения преподавателей со студентами с использованием телекоммуникационной связи и методологии индивидуальной работы студентов со структурированным учебным материалом, представленным в электронном виде») и «информационные технологии ДО» («технологии создания, передачи и сохранения учебных материалов, организации и сопровождения учебного процесса дистанци-

---

[25] Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России / Официальные материалы// Открытое дистанционное образование. 1997. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-joe.ru/sod/sod_97_2.html. См. также: Приложение 11. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России.

онного обучения с помощью телекоммуникационной связи»[26]. Характеристика специфики и задачи создания системы дистанционного образования в целом идентичны тем, что обозначены в российской Концепции. Однако акцент сделан на «формировании единого образовательного пространства в рамках всего мирового сообщества»[27].

В Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в Республике Узбекистан наряду с терминами «дистанционное образование» и «информационно-образовательная среда» вводится понятие «дистанционное обучение» – «универсальная гуманистическая форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных, новых информационных и телекоммуникационных технологий и технических средств, которые создают для обучаемого условия свободного выбора образовательных дисциплин, соответствующих стандартам, диалогового обмена с преподавателем, при этом процесс обучения не зависит от расположения обучаемого в пространстве и во времени»[28]. В отличие от российской Концепции дистанционное образование рассматривается не как «комплекс услуг», а как «система, в которой реализуется процесс дистанционного обучения для достижения и подтверждения обучаемым определенного образовательного ценза, который становится основой его дальнейшей творческой и (или) трудовой деятельности»[29]. Однако задачи и приоритеты практически идентичны тем, что определяются российской Концепцией, за исключением цели создания единого образовательного пространства не только в республике и СНГ, но и «в рамках» Центральной Азии[30].

Следует отметить, что хотя все три концепции по-разному определяют сущность объекта стратегического планирования, характерные особенности дистанционного обучения, направления и задачи планирования, а также структура документов практически идентичны:

– целесообразность создания системы дистанционного образования;
– цели, задачи и приоритеты;
– организационная структура;
– этапы создания и развития;

---

26 Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://osvita.org.ua/distance/pravo/00.html. См. также: Приложение 12. Концепция развития дистанционного образования Украины.

27 Там же.

28 Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в Республике Узбекистан // Информатизация образования и дистанционное обучение. Информационно-образовательный портал Содружества Независимых Государств. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cis.rudn.ru/document/show.action?document.id=159.

29 Там же.

30 Там же.

– социальные группы, на которые ориентируется дистанционное образование;

– финансирование;

– ожидаемые результаты создания системы.

В Концепции Узбекистана, в отличие от российской и украинской, введен значительный по объему раздел «Основы дистанционного образования» (п. 2) и гораздо меньше внимания уделено практическим аспектам организации системы дистанционного образования (п. 4*)*.

Концепция дистанционного образования обсуждается в Республике Казахстан. Необходимость такой концепции обусловлена:

– потребностью в преодолении разобщенности и несогласованности в развитии дистанционного образования в стране;

– необходимостью эффективного объединения усилий вузов и организаций на основе требований государственного образовательного стандарта;

– задачами создания единого телекоммуникационного пространства дистанционного образования;

– планами объединения бюджетных и внебюджетных источников финансирования развития системы в целом;

– разработкой единого стратегического управления системой[31].

Положения о дистанционном образовании. Общенациональное Положение о дистанционном обучении утверждено в Украине приказом Министерства образования и науки Украины № 40 от 21.01.2004 г. Положение закрепляет и уточняет организационную структуру и стандарты системы дистанционного обучения, взаимоотношения между участниками учебного процесса, требования к организации этого процесса и пр. В Положении определяется термин «дистанционное обучение» (который не упоминался в Концепции) как «индивидуализированный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности человека, который происходит при опосредованном взаимодействии удаленных друг от друга участников обучения в специализированной среде, созданной на основе современных психолого-педагогических и информационно-коммуникационных технологий»[32]).

Чрезвычайно важным, на наш взгляд, является пункт 6, предусматривающий следующие правила:

---

[31] Мукимбеков, М.К. Механизм разработки и реализации концепции единой системы дистанционного образования в Казахстане. 2010. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tinyurl.com/cv4v6pb.

[32] Міністерство освіти і науки України. Наказ 21.01.2004 г. № 40 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04. См. также: Приложение 14. Положение о дистанционном обучении (Украина).

– учитывая повышенную сложность подготовки методического и дидактического обеспечения дистанционных курсов по сравнению с подготовкой методических материалов для других форм обучения, руководителям учебных заведений разрешается перераспределять рабочее время между методическими и учебными работами в сторону уменьшения последних в порядке, определяемом Министерством образования и науки;

– выпускникам учебного заведения, успешно окончившим полный курс обучения по дистанционной или объединенной с дистанционной формой обучения и прошедшим государственную аттестацию, выдаются соответствующие документы государственного образца об образовании; студенты (учащиеся), которые успешно закончили обучение по отдельным дистанционным курсам, получают квалификационный документ (сертификат) соответствующего учебного заведения[33].

Положение определяет и состав специалистов, обеспечивающих дистанционное обучение на разных уровнях (п. 7.4): педагогические и научно-педагогические работники учебных заведений (собственно преподаватели или «авторы контента»); специалисты по информационно-коммуникационным технологиям – инженеры, программисты, системные администраторы дистанционного обучения; менеджеры дистанционного обучения; методисты дистанционного обучения; эксперты дистанционного обучения[34].

В целом же, если рассматривать перечень упоминавшихся в главе 3 документов, без принятия которых невозможно эффективное функционирование системы дистанционного образования, становится очевидным, что ни одна из стран – членов СНГ до настоящего момента не обеспечила адекватную нормативную базу в этой сфере. При этом в качестве наиболее актуальной рассматривается разработка документов по стандартизации и лицензированию[35].

---

[33] Міністерство освіти і науки України. Наказ 21.01.2004 г. № 40 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04. См. также: Приложение 14. Положение о дистанционном обучении (Украина).

[34] Там же.

[35] Ким, Р., Пово, В. Вопросы правового регулирования дистанционного обучения. 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://seti.btconsult.kz/pdf/2006/05/06_distob.pdf; СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011; Малюкова, І.Г., Жиляєв, І.Б., Якименко, Ю.І., Тимофеєв, В.І., Радченко, В.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті України: поточний стан, проблеми і перспективи розвитку. Київ: Український інститут інформаційних технологій в освіті. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://uiite.kpi.ua/ua/about-uiite/public/singlerecord.html?tx_wfqbe_pi1[id]=17.

Программы развития и другие документы. В Украине постановлением Кабинета Министров № 1494 от 23.09.2003 г. была утверждена «Программа развития системы дистанционного обучения на 2004–2006 гг.», а приказом Министерства образования и науки № 802 от 04.12.2003 г. – мероприятия по реализации этой Программы[36]. Проект лицензионных условий предоставления образовательных услуг в сфере высшего образования по дистанционной форме обучения принят за основу Государственной аккредитационной комиссией Украины в 2005 г.[37]. Однако после 2005 г. в стране не было принято ни одного нормативного документа в этой сфере[38]. Вряд ли можно согласиться с утверждением некоторых исследователей о том, что упомянутые выше документы наряду с Законом Украины «Об основных принципах развития информационного общества в Украине на 2007–2015 годы»[39] «в полной мере обеспечивают внедрение дистанционной формы обучения»[40].

В Российской Федерации в 2002 г. был издан приказ Министра образования и науки «О создании Объединенного проекта по разработке нормативно-правовых документов и отраслевых стандартов дистанционного обучения» (16.06.2000 г. № 1791). Объединенный проект включает следующие разделы: термины и определения, лицензирование, аккредитация, аттестация в области дистанционного обучения, контроль и оценка качества дистанционного обучения, компоненты дистанционного обучения, кадровое обеспечение дистанционного обучения[41]. К настоящему времени утверждена методика применения дистанционных образовательных технологий

[36] Ткаченко, В. Состояние развития дистанционного обучения в Украине и России. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tva.jino.ru.

[37] Проект ліцензійних умов надання освітніх послуг у сфері вищої освіти за дистанційною формою навчання, прийнятий за основу на засіданні ДАК 21.06.2005 р. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ubgd.lviv.ua/UA/zaochka/Lab_SITE/dokkym/licenz.htm.

[38] Малюкова, І.Г., Жиляєв, І.Б., Якименко, Ю.І., Тимофеєв, В.І., Радченко, В.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті України: поточний стан, проблеми і перспективи розвитку. Київ: Український інститут інформаційних технологій в освіті. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://uiite.kpi.ua/ua/about-uiite/public/singlerecord.html?tx_wfqbe_pi1[id]=17.

[39] Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від 9 січ. 2007 р. № 537-V. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16.

[40] Шаран, Р.В. Провідні тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні. 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12srvovu.pdf.

[41] Приказ Министра науки и образования РФ от 16.06.2000 г. № 1791 «О создании Объединенного проекта по разработке нормативно-правовых документов и отраслевых стандартов дистанционного обучения». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu.ru/db/mo/Data/d_00/1791.html.

в образовательных учреждениях[42], определены нормы расчета предельной численности контингента обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий[43]. Подробная информация о нормативно-правовом регулировании дистанционного образования в Российской Федерации представлена в разделе «Распорядительные и нормативные документы системы российского образования» федерального портала «Росийское образование» (http://edu.ru/index.php?page_id=35).

Нормативным правовым актом, непосредственно устанавливающим требования к порядку организации дистанционного обучения в Республике Казахстан, являются «Правила организации обучения по дистанционной форме в организациях образования, дающих высшее профессиональное, дополнительное профессиональное образование» (2004)[44]. В 2009 г. в стране был утвержден Государственный общеобязательный стандарт образования по дистанционным технологиям обучения, в котором определен ряд понятий: «дистанционные образовательные технологии»; «информационно-телекоммуникационный центр» («территориально обособленное структурное подразделение организации образования, предназначенное для реализации ТВ-технологии»); «информационно-образовательный портал» («системно-организованная взаимосвязанная совокупность информационных ресурсов и сервисов Интернет, содержащих административно-академическую учебно-методическую информацию, позволяющая организовать образовательный процесс по ДОТ»); «модуль дистанционного обучения» («комплекс программно-технических средств, методик и организационных мероприятий, которые позволяют обеспечить доставку образовательной информации обучающимся, а также проверку знаний, полученных в рамках курса обучения конкретным слушателем»); «сетевая технология» («технология, включающая обеспечение учебно-методическими материалами, формы интерактивного взаимодействия обучающихся с преподавателем и друг с другом, а также администрирование учебного процесса на основе использования сети Интернет»); «ТВ-технологии» («базирующиеся на использовании эфирных, кабельных и спутниковых систем телевидения»); «тьютор» («преподаватель-консультант, осуществляющий руководство самостоя-

42 Приказ Минобрнауки России от 6 мая 2005 г. № 137 «Порядок использования дистанционных образовательных технологий». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu.ru/db/mo/Data/d_05/prm137-1.htm.

43 Распоряжение Министра образования и науки от 26.08.2003 г. № 985-24 «О расчете предельной численности контингента обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu.ru/db/mo/Data/d_03/r985.html.

44 Ким, Р., Пово, В. Вопросы правового регулирования дистанционного обучения. 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://seti.btconsult.kz/pdf/2006/05/06_distob.pdf.

тельной работой обучающихся по ДОТ, а также контроль выполнения ими индивидуального учебного плана») и др.[45]. Интересно, что в Правилах нет терминов «дистанционное образование» и «дистанционное обучение», зато вводится понятие «контингент обучающихся по ДОТ» и фиксируются требования к организации учебного процесса с применением дистанционных образовательных технологий»[46]. Кроме того, в Казахстане действуют принятые ранее государственные стандарты «Организация дистанционного обучения. Основные положения» (2006 г.), «Технические и программные средства дистанционного обучения. Общие технические требования» (2004 г.), «Информационные технологии. Электронное издание. Электронное учебное издание» (2005 г.).

Представленный выше обзор нормативной базы регулирования дистанционного обучения в системе высшего образования демонстрирует ее недостаточную разработанность даже в странах, лидирующих в этой области в СНГ. Нельзя не согласиться с Н.В. Сюльковой в том, что в принятых документах очевидна тенденция смешения и даже подмены таких понятий, как «дистанционная форма обучения», «дистанционное обучение», «дистанционное образование», «дистанционные образовательные технологии»[47]. Тогда как продуктивным представляется постулирование специфики дистанционного обучения как особой формы, а не компонента системы очного, заочного или вечернего образования. Именно такое понимание позволяет выстроить эффективную систему дистанционного образования, отвечающую потребностям общества знания.

Организационная структура. Четкая организационная структура системы дистанционного образования сформировалась только в тех из анализируемых стран, в которых приняты концепции развития данной системы. Следует отметить, что высшие учебные заведения в Европе и США самостоятельно разрабатывают собственные системы организации дистанционного образования с соблюдением определенных требований государственных органов. В странах же СНГ создается, как правило, централизованная государственная структура дистанционного обучения и в сфере высшего образования. Как показал опыт, такие централизованные структуры от-

---

45 Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Организация обучения по дистанционным образовательным технологиям. Основные положения. ГОСО РК. Астана: Министерство образования Республики Казахстан. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://do.kineu.kz/Files/PublicItems/FldDoc/12/gosork5.03.004-2009.pdf.

46 Там же.

47 Сюлькова, Н.В. Анализ нормативно-правовых актов государств – участников СНГ в области дистанционного образования. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ido.rudn.ru/vestnik/2004/16.pdf.

вечают в большей степени потребностям общего среднего и профессионально-технического среднего специального образования. В системе же высшего образования сложные централизованные системы, как правило, не могут обеспечить сответствующие и своевременные теоретические и нормативные разработки, а также адекватное финансирование проектов дистанционного обучения.

Свидетельством этого является констатация того факта, что, например, в Украине, где в 80% университетов созданы специализированные подразделения, которые обеспечивают внедрение ИКТ и технологий дистанционного обучения, а в 70% – назначено лицо (на уровне проректора), отвечающее за внедрение и использование ИКТ, дистанционное образование «не отвечает требованиям, предъявляемым к информационному обществу и не обеспечивает полноценного вхождения Украины в международное образовательное пространство»[48]. Подобным же образом высказываются и эксперты, оценивающие ситуацию в Российской Федерации, где по последним официальным данным (2009 г.) только 20% университетов заявили о том, что ими в той или иной степени используются дистанционные образовательные технологии, а 50% сообщили о своих намерениях начать их использование в ближайшем будущем[49].

В этом контексте более адекватной (в рамках системы высшего образования) могла бы выглядеть белорусская система с четким определением функций ГИАЦ (информационно-коммуникационная инфраструктура, программное обеспечение, статистика) и расширением полномочий Научно-методического Совета Министерства образования Республики Беларусь по дистанционному обучению (методология и методика, аккредитация, лицензирование, разработка нормативной базы, стратегическое планирование). Третьим элементом этой структуры мог бы стать ресурсный и/или аутсорсинговый центры, созданные на основе частно-государственного или многостороннего партнерства.

В качестве примера ресурсного центра можно назвать Федерацию дистанционного образования России (http://fdo-russia.ru/) – негосударственную организацию, объединяющую государственные и частные учреждения высшего и среднего профессионального образования и другие организа-

48 Малюкова, І.Г., Жиляєв, І.Б., Якименко, Ю.І., Тимофеєв, В.І., Радченко, В.М. Використання інформацiйно-комунікаційних технологій у вищій освіті України: поточний стан, проблеми і перспективи розвитку. Київ: Український інститут інформаційних технологій в освіті. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://uiite.kpi.ua/ua/about-uiite/public/singlerecord.html?tx_wfqbe_pi1[id]=17.

49 Лешина, А.В., Павлов, И.В., Хицков, Е.А. Некоторые проблемы внедрения системы дистанционного образования в вузе // Открытое и дистанционное образование. 2010. № 2. С. 30.

ции, деятельность которых связана с корпоративным обучением и профессиональной переподготовкой кадров в Российской Федерации. Находясь в тесном контакте с Министерством образования и науки РФ, профильными комитетами Государственной Думы РФ в области образования и другими организациями, регулирующими рынок образования в РФ, Федерация оказывает членам помощь в

– создании нового электронного образовательного контента;

– адаптации существующих учебных курсов к требованиям и стандартам дистанционного обучения;

– сертификации курсов дистанционного обучения;

– обеспечении поддержки преподавателям и учащимся с использованием имеющихся у Федерации средств «call-центров» и «горячей линии»;

– маркетинге предлагаемых образовательных услуг;

– комплектации процесса обучения недостающими курсами с использованием связей Федерации с университетами России и с ведущими зарубежными образовательными центрами.

Государство при этом могло бы сохранять за собой руководство процессом планирования (формулировка приоритетов, исследования), обеспечивать сбор данных и мониторинг, создавать инфраструктурную базу на национальном уровне, разрабатывать общие стандарты и лицензионные требования, то есть выступать как стратегический инвестор, обеспечивающий интересы потребителей образовательных услуг и национальные приоритеты. При этом соответствующие органы государственного управления избавляются от необходимости мелочной регламентации в виде планирования и контроля количественных показателей (разработать столько-то электронных учебно-методических комплексов), а осуществляют общий мониторинг и оценку успеха и эффективности проектов. А учреждения высшего образования получают возможность планировать развитие собственных систем дистанционного обучения, исходя из собственных потребностей.

Во многих случаях одна из основных причин детального планирования развития системы дистанционного образования «сверху» кроется в том, что это направление развивается главным образом за счет бюджетного финансирования. Однако практика реализации проектов дистанционного образования в странах СНГ показывает: государственный бюджет не может обеспечить необходимую финансовую поддержку для таких программ. И в этом отношении кооперирование университетов (консорциумы) может рассматриваться как вполне продуктивная возможность. В мировой практике давно уже существует и достаточно успешно используется кооперирование образовательных учреждений в разработке курсов дистанционного обучения, электронных учебников, баз данных; и такая кооперация тем более востребована в рамках партнерских проектов стран СНГ, что позволяет

привлечь дополнительные средства из общего бюджета. Примером такого проекта может служить «Концепция создания единого информационного пространства библиотек аграрных образовательных учреждений стран СНГ»[50]. Еще более продуктивным в данном отношении может стать проактивное участие Беларуси в деятельности Сетевого университета СНГ с точки зрения продвижения, сертификации и включения в программы обучения дистанционных курсов, разработанных и разрабатываемых белорусскими вузами, и инициирования совместных проектов по созданию полных циклов дистанционного образования.

Однако такие проекты могут разрабатываться и реализовываться только при наличии серьезной мотивированности руководства университетов, степени осознания ими принципиальной специфики и важности дистанционного образования в обществе знания. Вот почему особое значение приобретают не государственное планирование в сфере дистанционного обучения, а мероприятия, направленные на повышение уровня всех компонентов «информационной культуры» в обществе. В первую очередь речь идет о самих университетах: о стимулировании заинтересованности в создании и применении дистанционных образовательных ресурсов; информировании преподавателей и студентов о возможностях использования информационных технологий, чтобы сделать их полноценными участниками информационной образовательной среды; повышении мотивации преподавателей в отношении создания дистанционных образовательных ресурсов и использования информационных технологий обучения.

Открытые образовательные ресурсы. Существенные возможности для развития дистанционного обучения в высшей школе открываются благодаря эффективному использованию открытых образовательных ресурсов. Концепт «открытые образовательные ресурсы» является компонентом теорий и программ создания открытого образования, которое, как отмечалось во введении, предполагает наличие возможностей обучения любого желающего без анализа его исходного уровня знаний, использует технологии и методики дистанционного обучения и обеспечивает обучение в ритме, удобном учащемуся[51]. Открытые образовательные ресурсы – это размещенные в открытом доступе материалы, предназначенные для использования в процессе обучения, авторы которых дали согласие на их свободное использование и переработку. Термин «открытые образовательные ресурсы»

---

50 Концепция создания единого информационного пространства библиотек аграрных образовательных учреждений стран СНГ. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gpntb.ru/win/inter-events/crimea2004/14.pdf.

51 Walberg, H.J., Thomas, S.C. Characteristics of open education: Toward an operational definition. Newton, Massachusetts: Educational Development Center, Inc., TDR Associates, Inc., 1971. P. 9.

получил широкое распространение после форума ЮНЕСКО по вопросам влияния открытого программного обеспечения на развитие высшего образования в развивающихся странах (2002 г.)[52].

В 2001 г. Массачусетский технологический институт приступил к созданию первого крупного репозитория открытых образовательных ресурсов (MIT OpenCourseWare (OCW): http://ocw.mit.edu/index.htm; http://youtube.com/user/MIT). При финансовой поддержке некоммерческой организации William and Flora Hewlett свыше 9000 учебных и методических материалов размещено онлайн. В рамках исследования ОЭСР в 2007 г. было выявлено более 3000 открытых образовательных курсов в более чем 300 университетах в разных странах мира[53]. Свободный доступ к своим учебным материалам предоставляют Йельский, Принстонский, Гарвардский, Нотингемский, Парижский технологический университеты, открытые университеты Великобритании и Нидерландов, университеты Организации Объединенных Наций (UNU-MERIT) и многие другие[54]. Успешно функционирует международный консорциум, в состав которого вошли университеты из 46 стран мира (The OpenCourseWareConsortium: http://ocwconsortium.org/). Важно, что ресурсы, размещенные на университетских порталах, проходят рецензирование, что обеспечивает их высокое качество и соответствие современному уровню научного знания и образоватльных методик.

Чрезвычайно перспективным в этом отношении выглядит участие Беларуси в проекте Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании «Открытые образовательные ресурсы», целью которого является содействие распространению идеологии открытого образования и открытых образовательных ресурсов в СНГ и других странах, а также развитие образовательных ресурсов на национальных языках. Системную работу по созданию открытых образовательных ресурсов проводят университеты Украины и Российской Федерации[55]. Большинство открытых ресурсов электронной библиотеки портала «Единое окно» (http://window.edu.ru/window/library) подготовлено на кафедрах, в учебных лабораториях и научных центрах ведущих образовательных учреждений России. Национальная библиотека Украины им. В.И. Вернадского при технической поддержке Центра компьютерных технологий в 2006 г. начала проект по созданию портала

---

[52] Hylén, J. Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources. Paris, France: OECD Publishing, 2007. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecd.org/dataoecd/35/7/38654317.pdf.

[53] Там же.

[54] СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011. С. 6.

[55] Там же. С. 155–230.

«Научная периодика Украины» (http://nbuv.gov.ua/portal/periodicals.html*)*, где размещены полнотекстовые версии статей профессиональных журналов. Примеров можно привести множество. Суть, однако, в том, что сбор информации об открытых образовательных ресурсах и рекомендации по их использованию в дистанционном обучении могут в значительной степени повысить качество отечественных дистанционных программ и вместе с тем способствовать экономии материальных затрат на их внедрение в высшей школе.

Итак, что же можно сказать о перспективах развития дистанционного образования с учетом описанных выше тенденций? Отвечая на этот вопрос, на наш взгляд, необходимо учитывать следующие соображения. Прежде всего, дистанционное образование является единственно возможной на данный момент формой обеспечения образования на протяжении всей жизни и не может сводиться к предоставлению возможностей обучения для отдельных категорий граждан (хотя на первых этапах развития эта задача может рассматриваться в качестве приоритетной).

Целесообразность дистанционного образования диктуется не экономией средств, а экономически эффективным способом обеспечения конкурентоспособности университетов в обществе знания.

Успех проектов дистанционного обучения во многом обусловлен политической волей и осознанием необходимости и перспектив дистанционного образования, а также степенью мотивированности участников процесса обучения. Вместе с тем без тщательно разработанного стратегического плана как на национальном уровне, так и на уровне отдельных университетов систему дистанционного образования в высшей школе организовать невозможно. Государственные органы, разрабатывая стратегические документы, должны концентрировать внимание на формулировке приоритетов, обеспечении сбора данных и мониторинге, создавать инфраструктурную базу, разрабатывать общие стандарты и лицензионные требования, то есть выступать как стратегический инвестор, обеспечивающий интересы потребителей образовательных услуг и национальные приоритеты.

Белорусские университеты должны более активно искать возможности для партнерских соглашений в области дистанционного образования как со странами СНГ, так и за пределами содружества; членство в международных ассоциациях может стать не только способом обмена знаниями и опытом, но и создаст дополнительные возможности для поиска финансовой поддержки проектов. Частно-государственное партнерство и создание ресурсных и аутсорсинговых центров обеспечивает для дистанционного обучения в высшей школе гораздо большие возможности, чем строго централизованная система, организованная по территориально-административному признаку.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дистанционное образование часто рассматривается как одна из существенных инноваций в системе высшего образования, связанная с программами развития информационного общества и общества знания, как существенный элемент современной образовательной парадигмы. Исследователи отмечают, что система дистанционного образования – это не простая агрегация отдельных ресурсов и сервисов, а инновационная система взаимосвязанных на институциональном уровне компонентов. Эффективность дистанционного образования как формы планируемого обучения, которое обычно происходит в месте, отличном от преподавания, и поэтому требует специальных методов коммуникации при помощи электронных и иных технологий, определяется корректностью разработки специальных организационных и административных подходов к стратегическому планированию в данной области. Дистанционное образование является единственно возможной на данный момент формой обеспечения образования на протяжении всей жизни и не может сводиться к предоставлению возможностей обучения для отдельных категорий граждан (хотя на первых этапах развития эта задача может рассматриваться в качестве приоритетной). Его целесообразность диктуется не экономией средств, а экономически эффективным способом обеспечения конкурентоспособности университетов в обществе знания.

В этом контексте следует отметить, что концепция дистанционного обучения в Республике Беларусь слабо соотносится с требованиями, предъявляемыми к образованию в обществе знания, где такое обучение рассматривается не только и не столько как техническое новшество, но и как со-

циальная инновация. Дистанционное образование не рассматривается Министерством образования Республики Беларусь как важная часть инфраструктуры системы высшего образования и до сих пор (2011 г.) существует в форме эксперимента отдельных учреждений высшего образования или использования информационно-коммуникационных технологий и систем управления учебным контентом в заочном и дополнительном образовании. Не существует общенациональной программы внедрения дистанционного обучения, не утверждены концепция и положение о дистанционном образовании. Отсутствие стандартов и системы лицензирования программ дистанционного обучения тормозит его развитие как в государственных, так и частных учреждениях образования. А трактовка дистанционного обучения как технологии заочной формы образования не позволяет увидеть принципиальную специфику новой образовательной парадигмы и обусловливает «близорукость» стратегического управления в данной сфере.

Сформированное нормативное правовое поле не регламентирует в полной мере процесс разработки и распространения дистанционного обучения: не определены нормирование трудозатрат преподавателей, осуществляющих разработку электронного контента; не применяются международные стандарты и спецификации электронного дистанционного обучения; не определены механизмы мотивации и стимулирования преподавателей и учителей, разрабатывающих электронные образовательные ресурсы; не ведутся рейтинги лучших разработок, не проработаны правовые аспекты – защита авторских прав. Опыт внедрения дистанционного обучения носит локальный характер, определяемый местными условиями и различными финансовыми возможностями.

Дальнейшее развитие дистанционного образования в Республике Беларусь связано с переходом от экспериментальной стадии к реальному развитию и реализации проектов, а это требует ликвидации организационных барьеров. Накопленный опыт, экспериментальная база внедрения и решения различных вопросов и аспектов развития дистанционного образования являются достаточным основанием для разработки целостной концепции системы дистанционного образования в высшей школе. Подобный документ должен основываться на осознании социальной значимости дистанционного образования в обществе знания, оценке сформировавшихся потребностей в нем, анализа необходимого кадрового педагогического, научно-технического и научно-методического потенциала.

При создании такого документа необходимо учитывать институциональные, педагогические, технологические и этические аспекты: комплексно-организационный подход к планированию изменений является непременным условием эффективности внедрения и минимизации риска таких инноваций. Создание системы дистанционного образования в высшей

школе невозможно без общенациональных организационных мер по созданию институциональных сетей, без инвестиций в человеческие ресурсы и в развитие инфраструктуры, а также без разработки соответствующих общенациональных регламентов и процедур.

В настоящее время разработка национальных стратегий создания системы дистанционного образования в высшей школе определяется общей идеей обеспечения равных возможностей качественного образования и развития для всех граждан в обществе знания и требует реформирования структуры управления и академического администрирования, планирования технологических аспектов и подходов, разработки системы мониторинга и оценки, а также значительных бюджетных ассигнований.

Правительство при этом выступает как руководитель процесса планирования (формулировка приоритетов, исследования), агент агрегирования опыта и данных, брокер для партнерских проектов, создатель технологической инфраструктуры, защитник прав и информатор потребителей образовательных услуг, стратегический инвестор, обеспечивающий национальные интересы и приоритеты. Причем основой разработки стратегии в данном случае становятся решения относительно степени государственного регулирования в сфере дистанционного образования, баланса между государственными и частными провайдерами образования, объема государственного финансирования, национальных стандартов качества. Таким образом, правительственные структуры прежде всего организуют анализ внешней среды, потребностей и готовности к внедрению системы дистанционного образования.

Государственная стратегия должна при этом формироваться не только на основе идентификации национальных приоритетов, но и с учетом локальных (отдельные университеты) и секторальных (специальность, уровень) инициатив. Необходимыми элементами являются также планирование мобилизации ресурсов для реализации общенациональных приоритетов и создание системы мониторинга и оценки реализации проектов. Таким образом, разработка общенациональной стратегии не отменяет, а предполагает разработку локальных (на уровне университетов и кафедр) и секторальных стратегий дистанционного образования. Стратегическое планирование при этом, безусловно, требует учета различных организационных форм дистанционного образования (смешанной, консорциума, виртуального университета). Однако в любом случае основными сферами планирования, как и в целом в сфере образования, являются управление и организация (определение роли смешанного или дистанционного обучения с точки зрения миссии и приоритета учреждения, разработка процессов и критериев онлайнового обучения, поддержка процесса обучения), академическая сфера (статус дистанционного обучения, критерии рабочей нагрузки, квалификация преподавателей, студенты (доступ, ориентация и поддержка)).

Разработка эффективной стратегии создания системы дистанционного образования невозможна без комплексного учета экономической, социальной и педагогической составляющих. При этом важно не упускать из виду тот факт, что экономическая эффективность в данной области корректируется социальной составляющей. Вообще же экономическая эффективность системы дистанционного образования определяется не снижением затрат (во многих случаях, по крайней мере, на начальных этапах внедрения затраты как раз увеличиваются), а появлением конкурентных преимуществ.

Для создания нормативного правового обеспечения системы дистанционного обучения необходимо создать специальную национальную юридическую службу, определить регламент работы профессорско-преподавательского состава, права и обязанности обучаемых, разработать требования к организации и функционированию подразделений национальной структуры, включая нормативные документы по лицензированию, аттестации и аккредитации; разработать требования к созданию и тиражированию информационно-образовательных сред и учебных средств для различных уровней, определить требования к эксплуатации телекоммуникационных сетей; обеспечить признание документов (сертификатов), разработать требования и условия международной деятельности в данной области.

Особое значение при этом приобретает разработка национальных стандартов качества для системы дистанционного образования в высшей школе. В основе же должно лежать стремление к созданию демократической системы, гарантирующей полноценное качественное образование, к индивидуализации образовательного процесса, а также к обеспечению конкурентоспособного уровня образования.

Еще один важный аспект стратегического планирования – определение на основе оценки готовности и потребностей приоритетных форм (виртуальные университеты, бимодальные университеты, консорциумы) и сфер (высшее образование, дополнительное образование взрослых) дистанционного образования. В условиях Республики Беларусь наиболее перспективными представляются консорциумы, предполагающие объединение ресурсов нескольких учреждений высшего образования. На наш взгляд, именно этот подход представляется продуктивной альтернативой популярной в настоящее время на постсоветском пространстве идее «единого образовательного пространства». Так, если последнее рассматривается прежде всего как «депозитарий» ресурсов и информации, национальный консорциум представляет собой активное сотрудничество действующих университетов. В рамках консорциума предлагаются общий набор курсов (что позволяет избежать дублирования), объединенные ресурсы университетов (что расширяет возможности каждого учреждения и также избавляет от необходимости дублирования одинаковых материалов и ресурсов). Эффективным

такой проект будет в том случае, если не отдельные университеты, а консорциум как таковой получает право присуждения квалификации.

Внедрение и распространение инновационных образовательных технологий дистанционного обучения требует участия всего сообщества пользователей. Не только администраторы, но и преподаватели, студенты, технический персонал должны быть вовлечены в планирование и осуществление процесса на всех этапах принятия решений. Кроме того, им должны быть обеспечены возможности для профессионального роста, в том числе и в сфере использования информационно-коммуникационных технологий. Как показывают многочисленные обзоры, именно недооценка этих факторов стала причиной неэффективности целого ряда проектов внедрения дистанционного образования. Усилия следует сосредоточить на поисках приемлемых для всего сообщества решений с учетом уровня готовности, потребностей и общей культуры организаций как в отдельных учреждениях, так и в той или иной стране в целом.

Рассматривая педагогические аспекты планирования системы дистанционного образования, следует, во-первых, исходить из понимания того, что вкладывает современная наука в понятие педагогики дистанционного обучения. Во-вторых, планирование в данной области должно вестись с учетом того факта, что в системе дистанционного образования существенно изменяется роль преподавателя. Третьим существенным компонентом является планирование формирования педагогических и методических знаний и умений педагога. Четвертое направление – это учет и гибкое использование различных типов дистанционных курсов. В-пятых, концептуальные направления (стратегии) проектирования и разработки дистанционных курсов определяются подходами социального конструктивизма, что предполагает планирование образовательных мероприятий, катализирующих активное обучение путем интеграции обучающего контента курса в существующие студенческие знания.

На любом уровне планирования (национальный, локальный, секторальный) и при любой организационной форме стратегические интервенции осуществляются комплексно в институциональной, административной, педагогической, технологической и этической областях. Безусловно, такое планирование будет иметь свои особенности для учреждений смешанной формы обучения, виртуальных университетов и консорциумов, специфику, которая будет определяться конкретными задачами и контекстом. Следует также заметить, что в процессе реализации проектов дистанционного образования особую важность имеют такие компоненты стратегии, как оценка и мониторинг, а также выявление критических факторов успеха. В настоящее время существуют достаточно гибкие и детально разработанные си-

стемы критериев как для мониторинга (критические факторы успеха), так и для итоговой оценки проектов дистанционного образования, что позволяет разработать критерии, отражающие национальную, институциональную специфику и совместимые с международными стандартами. В основе оценки электронного обучения лежат три базовые характеристики: информационно-коммуникационные технологии, электронные информационные ресурсы и организационно-методическое обеспечение. При этом их соотношение на текущий момент сегментируется следующим образом: половина – это электронные ресурсы, около трети – организационно-методическое обеспечение, остальные (20%) – технологии. Разработка стратегического плана создания системы дистанционного образования начинается с оценки потребностей и готовности, на основе которых формируются видение, миссия и цели создания системы.

В глобальном и региональном образовательном пространстве белорусские университеты должны более активно искать возможности для партнерских соглашений в области дистанционного образования как со странами СНГ, так и за пределами содружества. Членство в международных ассоциациях не только может стать способом обмена знаниями и опытом, но и откроет дополнительные возможности для поиска финансовой поддержки проектов. Частно-государственное партнерство и создание ресурсных и аутсорсинговых центров создает для дистанционного обучения в высшей школе гораздо большие возможности, чем строго централизованная система.

Такими образом, успех проектов дистанционного обучения во многом обусловлен политической волей и осознанием необходимости и перспектив дистанционного образования, а также степенью мотивированности участников процесса обучения.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА «ТЕХНОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ»

Автор: А.Е. Пупцев

Учебная программа дистанционного курса «Технология и педагогика дистанционного обучения» разработана группой авторов (под научным руководством А.Е. Пупцева) на базе Национального института образования в 2010 г. в рамках реализации программы «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларуси на 2007–2010 гг.» и предназначена для педагогов университетов, учителей средних общеобразовательных учреждений, методистов и специалистов повышения квалификации, курирующих вопросы информатизации образования в регионах.

Основной целью дистанционного курса является подготовка преподавателей (тьюторов), способных проводить обучение слушателей в дистанционнй образовательной среде, позволяющей обучающимся в удобном для них режиме работы достигнуть целей развития собственной компетентности благодаря сочетанию организационно-управленческих, программно-технических и педагогических технологий.

Требования к предварительным знаниям и умениям слушателей:

– практический опыт педагогической деятельности;

– знания и умения в области информационных технологий (уровень квалифицированного пользователя персонального компьютера).

В результате изучения учебного курса слушатели должны *знать*:

– формы дистанционного обучения и дидактические принципы его функционирования;

– основы организации учебного процесса в дистанционном обучении;

– основные роли, функции, виды деятельности субъектов обучения в дистанционной среде;

– назначение компонентов дистанционного курса (ДК): организационно-управленческого, дидактического, коммуникативного;

– порядок организации, проведения и способы контроля знаний и умений слушателей ДК;

– педагогические технологии, применяемые в дистанционном обучении;

уметь:

– анализировать структуру и содержание проектной модели ДК обучения в контексте образовательного учреждения и конкретной дисциплины;

– разрабатывать отдельные компоненты учебно-методических комплексов для дистанционных курсов (аннотацию и рабочую программу ДК, основные дидактические и информационные ресурсы ДК: электронные материалы, обучающие презентации и т.д.);

– сопровождать обучение в дистанционной среде по учебному ДК;

– применять компьютерную проверку знаний и умений слушателей в дистанционной среде.

Форма и срок обучения: дистанционная форма обучения продолжительностью восемь календарных недель.

Итоговый контроль: по результатам выполнения контрольных тестов и заданий в системе Moodle.

Структура дистанционного курса и его *состав* представлен в таблице учебными разделами и электронными компонентами:

Название модуля	**Лекции: документы в формате .html или .pdf**	**Презентации в формате .ppt**	**Практические задания в формате .doc**	**Контрольные тесты**	**Словарь терминов**
Раздел 1. Дидактические компоненты дистанционных курсов	2	1			
Раздел 2. Проектирование и создание компонентов в дистанционных курсах	1	1	1	1 (разд. 1–1)	

Раздел 3. Организация и требования к сопровождению обучения в дистанционных курсах	1	1			
Раздел 4. Коммуникация в дистанционном курсе. Оценивание коммуникаций в курсе	1	1	1		
Раздел 5. Представление о контрольных мероприятиях дистанционного курса и их оценивание	2	1			
Раздел 6. Педагогические технологии, используемые в дистанционном обучении	1	1	1	1 (разд. 3–6)	1 (по всем разделам)
Итого	8	6	3	2	1

Содержание учебных модулей программы

Раздел 1. Дидактические компоненты дистанционных курсов

Представление о содержательных линиях педагогики дистанционного обучения.

Стратегия создания и функционирования современного дистанционного курса.

Типы дистанционных курсов. Стратегии разработки дистанционных курсов.

Раздел 2. Проектирование и создание компонентов в дистанционных курсах

Назначение основных дидактических компонентов дистанционных курсов.

Создание аннотации и разработка рабочей программы дистанционного курса. Тематическое планирование дистанционного курса.

Проектирование и создание дидактических компонентов дистанционного курса: электронные учебные материалы и мультимедийные презентации, лекции, книги, тесты, опросы, словари терминов в Moodle.

Требования педагогики дистанционного обучения к созданию текстовых электронных материалов для дистанционного курса.

Раздел 3. Организация и требования к сопровождению обучения в дистанционных курсах

Основные роли и функции деятельности субъектов обучения в дистанционной среде.

Порядок регистрации преподавателей и слушателей в дистанционной системе.

Проведение организационных и педагогических мероприятий по ориентации слушателей в дистанционный курс.

Организация сопровождения педагогом учебного процесса в системе дистанционного обучения: временные ограничения на прохождение дистанционного курса; текущий и итоговый анализ тьютором результатов деятельности обучаемых, время доступности преподавателя в курсе.

Раздел 4. Коммуникация в дистанционном курсе. Оценивание коммуникаций в курсе

Назначение коммуникативных компонентов дистанционного курса: форумы, чаты, wiki, блоги, сообщения в Moodle. Этические правила общения в дистанционном курсе.

Обмен сообщениями в Moodle.

Форумы. Типы форумов и их настройка. Форум как средство общения и поверки знаний студентов. Шкалы оценивания при работе в форумах.

Организация и проведение дискуссий.

Возможности блогов и организация работы в них.

Организация работы в wiki.

Раздел 5. Представление о контрольных мероприятиях дистанционного курса и их оценивание

Типы контрольных мероприятий дистанционных курсов: задания, компьютерные тесты и др.

Оценивание контрольных мероприятий, построенное на определении уровней обученности.

Письменные отзывы на контрольные работы. Примеры.

Типы заданий и их использование. Обзор основных настроек для заданий.

Типы тестовых вопросов. Создание вопросов: в закрытой форме (множественный выбор), вопрос на соответствие, да/нет, короткий ответ, числовой ответ. Дополнительные программные средства для создания тестовых вопросов.

Раздел 6. Педагогические технологии, используемые в дистанционном обучении

Проектный метод обучения. Технология французских мастерских. Case-технология. Игровые технологии.

Приложение 2

ПРОЕКТ ЛИЦЕНЗИОННЫХ УСЛОВИЙ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ, ПРИНЯТЫЙ ЗА ОСНОВУ НА ЗАСЕДАНИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИОННОЙ КОМИССИИ УКРАИНЫ 21.06.2005 г.

Источник: Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти за дистанційною формою навчання. [Электронный ресурс]. 2005. Український інститут інформаційних технологій в освіті Національний Технічний Університет України «КПІ». Режим доступа: http://uiite.kpi.ua/ua/regulatory-framework/drafts.html.

1. Общие положения

1.1 Эти лицензионные условия разработаны в соответствии с законами Украины «Об образовании», «О высшем образовании», постановлением Кабинета Министров Украины от 23 сентября 2003 г. № 1494 «Об утверждении Программы развития системы дистанционного обучения на 2004–2006 годы» и Положением о дистанционном обучении, утвержденном Приказом Министерства образования и науки Украины 21.01.2004 г. и зарегистрированном Министерством юстиции 09.04.2004 г.

1.2 Лицензионные условия определяют минимальные нормативы и требования по организационному, кадровому, материально-техническому, аппаратному, программному, учебно-методическому и информационному обеспечению высших учебных заведений, необходимому для предоставления образовательных услуг по дистанционной форме обучения.

2. Нормативы и требования

2.1 Нормативы для подготовки специалистов с высшим образованием и соответствующих образовательно-квалификационных уровней по дистанционной форме обучения.

Название показателя (норматива)	**Значения показателя**			
	Младший специалист	Бакалавр	Специалист	Магистр
1	**2**	**3**	**4**	**5**
1. *Общие нормативы*				
1.1 Наличие концепции осуществления обучения по дистанционной форме по заявленному направлению (специальности), согласованной с Министерством образования и науки Украины	+	+	+	+
1.2 Наличие подразделения (центра), которое организационно и технологически обеспечивает обучение в дистанционной форме	+	+	+	+
2. *Кадровое обеспечение подготовки специалистов по дистанционной форме обучения*				
2.1 Обеспеченность специалистами, включая научно-педагогических и педагогических работников, методистов, менеджеров, инженеров-программистов и системных администраторов, которые прошли стажировку или повышение квалификации в области дистанционного обучения и имеют соответствующие документы (%)	100	100	100	100
3. *Материально-техническое, аппаратное и программное обеспечение*				
3.1 Наличие помещений для организационного обеспечения и технологической поддержки дистанционного обучения	+	+	+	+

3.2 Обеспеченность подразделения (центра) дистанционного обучения компьютерным и периферийным оборудованием, необходимым для организации и проведения учебного процесса по дистанционной форме (%)	100	100	100	100
3.2.1 Количество компьютерных мест для работников подразделения (центра) дистанционного обучения в расчете на 1 работника	1	1	1	1
3.2.2 Количество компьютерных мест для педагогических и научно-педагогических работников, ведущих обучение по дистанционной форме, в расчете на 1 работника	0,25	0,25	0,25	0,25
3.2.3 Наличие серверного оборудования с круглосуточным режимом работы для создания, накопления и обмена информационными ресурсами, необходимыми для дистанционного обучения	+	+	+	+
3.3 Наличие локальной компьютерной сети в вузах с доступом к глобальной сети Интернет	+	+	+	+
3.4 Наличие надежных каналов связи с пропускной способностью, что обеспечивает возможность реализации образовательных программ (договор о предоставлении услуг интернет-провайдером)	+	+	+	+

3.5 Наличие лицензированного программного обеспечения	+	+	+	+
3.5.1 ПО общего назначения (операционные системы, серверы баз данных, организации работы компьютерной сети, защиты информации, веб-сервер)	+	+	+	+
3.5.2 Программное обеспечение специального назначения для разработки и поддержки учебных материалов и тестовых систем, обеспечение интерактивного общения студентов и преподавателей, управление учебным процессом (программное обеспечение должно соответствовать требованиям общепризнанных (международных) стандартов дистанционного (сетевого) обучения)	+	+	+	+
4. *Учебно-методическое обеспечение*				
4.1 Наличие перечня учебных дисциплин, по которым должно проходить дистанционное обучение по заявленным направлению (специальности)	+	+	+	+
4.2 Наличие перечня и его обоснование видов учебных занятий, которые проходят в очной форме	+	+	+	+
4.3 Наличие перечня дисциплин, по которым невозможно выполнение лабораторных работ в дистанционной форме	+	+	+	+

4.4 Наличие дидактического и методического наполнения аттестованных дистанционных курсов для дисциплин учебного плана, обеспечивающих: проведение в дистанционной форме занятий (самостоятельное изучение учебного материала, консультации, семинары, дискуссии, практические и лабораторные занятия); помощь по выполнению проектных заданий; контрольные мероприятия (%)	100	100	100	100
5. *Информационное обеспечение*				
5.1 Наличие веб-сайта (портала) следующих информационно-образовательных ресурсов:	+	+	+	+
5.1.1 Информация о педагогических и информационных технологиях обучения по дистанционной форме, учебные планы, методические материалы и демонстрационные версии дистанционных курсов (со свободным доступом)	+	+	+	+
5.1.2 Аттестованные дистанционные курсы, средства синхронной и асинхронной связи, эмуляторы лабораторных работ и/или виртуальные лаборатории с удаленным доступом	+	+	+	+
5.1.3 Системы тестирования с необходимыми наборами тестов для каждого курса: • для самоконтроля; • для автоматизированной проверки результатов тестирования (в реальном режиме времени); • для проверки результатов тестирования преподавателем (в синхронном режиме)	+	+	+	+

5.1.4 Система управления учебным процессом (электронный деканат)	+	+	+	+
5.1.5 Система доступа к электронным библиотекам, справочным материалам, словарям и т.п.	+	+	+	+
5.1.6 Мультимедийные приложения учебного назначения	+	+	+	+

2.2 Требования.

2.2.1 Дистанционная форма обучения может осуществляться только по аккредитованным специальностям при условии, что не менее 50% дисциплин каждого блока специальности имеют обеспечения по этой форме.

2.2.2 Нормирование работы педагогических и научно-педагогических работников учебных заведений, которые готовят методическое и дидактическое обеспечение и обучают студентов по дистанционной форме, осуществляется в соответствии с отдельным документа Министерства образования и науки Украины.

2.2.3 Требования к дистанционным курсам и их аттестации определяются отдельным документом Министерства образования и науки Украины.

2.2.7 Соответствие специализированного программного обеспечения для разработки методического и дидактического наполнения и поддержки дистанционного обучения общепризнанным (международным) стандартам устанавливается экспертами с помощью соответствующих программных средств по «Методике проверки соответствия специализированного программного обеспечения дистанционного обучения общепризнанным (международным) стандартам», утвержденной Министерством образования и науки Украины.

3. Другие требования

3.1 Дополнительные требования к высшим учебным заведениям, имеющим в своей структуре помимо основного подразделения дистанционного обучения (центра) другие подразделения (центры), которые расположены за пределами учреждения (в других районах, городах, регионах) (далее – отдаленные центры ДО):

3.1.1 Наличие материально-технического, аппаратного и программного обеспечения удаленных центров ДО, а также компьютерного класса для обучения студентов по дистанционной форме (количество компьютерных мест из расчета 1 компьютер на 10 студентов дистанционной формы обучения).

3.1.2 Наличие надежной коммуникационной связи между удаленным и основным центрами дистанционного обучения учреждений.

3.1.3 Наличие в удаленном центре ДО персонала, прошедшего стажировку или повышение квалификации в области дистанционного обучения.

3.1.4 Обеспечение надежного доступа студентам, обучающимся по дистанционной форме, используя базу удаленного центра ДО, ко всем информационным ресурсам дистанционного обучения учреждений высшего образования.

Перевод М. Соколовой

Приложение 3

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СИСТЕМА СТАНДАРТОВ

Подготовлено на основе: Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании (М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 492–509).

Стандарты качества планирования

Элементы стандарта

1. Формулировка миссии организации: ясно и однозначно констатируются цели организации, принципы, в соответствии с которыми она работает, и сферы законной деятельности.

2. Программные заявления и стратегические планы, вытекающие из формулировки задач организации, соответствуют государственным и местным условиям и чутко реагируют на меняющиеся условия.

3. Лозунг и девиз отражают цели учебного заведения и не противоречат программному заявлению и обоснованию целей организации.

4. Программные заявления включают следующие аспекты:

– разработку образовательной программы;
– разработку курса;
– разработку материалов курса;
– услуги для учащихся и их обязанности;
– поддержку учащихся;
– оценивание достижений учащихся;
– кадровую политику;
– менеджмент и администрирование;
– финансирование и оплату;
– гарантию качества;
– информацию и маркетинг;
– аккредитацию (где требуется);
– сотрудничество с другими организациями.

5. Публичное заявление организации о ее обязательствах перед учащимися.

6. Программа действий (рабочий план или план по внедрению) реалистична и разработана в соответствии с поставленными целями.

7. Программные заявления и методы их внедрения зафиксированы, доступны и абсолютно понятны членам трудового коллектива.

8. Наличие механизмов контроля для обеспечения гарантий того, что все программы реализованы, оценены и скорректированы по мере надобности.

9. Гарантируются равные возможности для всех учащихся, преподавателей и другого персонала.

Учащиеся

Элементы стандарта

1. Организация располагает следующей информацией об учащихся:

– демографические данные (возраст, пол, язык, географическое местонахождение и род деятельности);

– мотивация к учебе (например, в целях продвижения по карьерной лестнице или из личного интереса);

– уровень образования, опыт обучения, квалификация, опыт дистанционного обучения, навыки и стили обучения, родной язык;

– специальные нужды людей с ограниченными возможностями;

– ресурсы (место обучения, время обучения, доступ к телекоммуникационным сетям, доступ к средствам информации и технологиям, финансовые ресурсы для приобретения дополнительных материалов и уровень успеваемости).

2. Изучение учащихся и анализ их потребностей – приоритетные направления деятельности организации, необходимые для интеграции всех аспектов стратегии.

3. Информация об учащихся используется для составления программ, курсов, материалов, создания гибкой системы поддержки учащихся.

4. Дополнительные материалы и поддержка учащихся обеспечиваются в соответствии с потребностями учащихся.

5. Преподаватели имеют доступ к информации об учащихся и участвуют в сборе такой информации.

6. Наличие систем, направленных на обеспечение конфиденциальности информации об учащихся.

7. Специальные потребности людей с ограниченными возможностями учитываются при разработке курсов, оценивании и общении с преподавателями.

8. Организация осведомлена и принимает во внимание нужды учащихся, которым сложно учиться.

Разработка образовательной программы

Элементы стандарта

1. Программа разработана исходя из

– анализа потребностей, основанного на исследовании существующих курсов и программ;

– маркетингового исследования;

– взаимодействия (по мере возможности) с производством и профессиональной сферой;

– государственных и местных приоритетов;

– нужд учащихся.

2. Результаты, содержание и методы оценки в программе соответствуют уровню обучения и назначению программы.

3. Различные курсы в рамках программы интегрированы.

4. По возможности отдельные курсы используются более чем в одной программе.

5. Критерии доступа к программе основываются на уровне образования и квалификации.

6. Учащимся дается неограниченное время для завершения программы (если нет серьезных причин для ограничения сроков ее выполнения).

7. Учащиеся проинформированы о необходимом количестве баллов для освоения программы и перехода на другую программу в той же или в другой организации.

8. Когда это целесообразно, оценка связана с аккредитацией и соответствует требованиям внешних органов обеспечения качества.

9. Существует четко разработанный механизм развития и регулярного контроля качества программы, обеспечиваемый соответствующими сотрудниками.

10. Планирование стратегии кадровой политики – неотъемлемая часть развития программы.

11. Для каждой программы существуют общедоступное описание целей и результатов обучения, целевых групп, стиля обучения и преподавания, особенностей учебной среды и ресурсов, методов оценки и, по мере возможности, информация о договоренности об аккредитации и совместной работе с другими программами в данном учебном заведении или за его пределами.

Приложение 3

Разработка курса

Элементы стандарта

1. Курс разрабатывается с учетом государственных потребностей, а также потребностей будущих учащихся и их работодателей.

2. Количество курсов, предлагаемых учебным заведением, определяется как минимально необходимое; при этом принимаются во внимание возможности разработки высококачественных, экономически рентабельных курсов.

3. Результаты обучения в курсе согласуются с требованиями соответствующих государственных и международных организаций.

4. Курс разрабатывается с учетом потребностей, знаний и опыта целевой группы учащихся, а также требуемых результатов.

5. Методы поддержки учащихся соответствуют их потребностям и встроены в структуру курса.

6. Возможность выбора средств информации и вида технологии встроена в структуру программы и соответствует целям курса, требуемым результатам обучения и нуждам учащихся.

7. Используются методики, направленные на содействие учащимся в достижении желаемых результатов и позволяющие учитывать различные стили и условия обучения, а также способствующие самостоятельному обучению.

8. Разработаны разнообразные методы оценки, позволяющие обеспечивать для учащихся соответствующую полноценную обратную связь.

9. Методы оценки включают эффективные способы контроля.

10. Для каждого курса существует общедоступное описание целей и ожидаемых результатов обучения, целевых групп, стиля обучения и преподавания, особенностей учебной среды и ресурсов, метода оценки.

11. Подробно описаны знания, навыки и умения, необходимые для усвоения каждого курса.

12. Учебное заведение устанавливает соответствующие требования к компетенции авторов, консультантов и других лиц, задействованных в процессе разработки курса.

13. Учебное заведение предоставляет необходимые условия (подготовка, руководство, консультирование) для авторов, консультантов и других лиц, задействованных в составлении и разработке курса, с целью обеспечения гарантий качества работы со стороны последних.

14. В рамках организации существует соответствующая инфраструктура для рациональной разработки элементов курса.

Разработка материалов курса

Элементы стандарта

1. Если для конкретного курса применяется уже существующий материал, то определяется его соответствие требуемым результатам обучения и целевой группе учащихся.

2. Если для конкретного курса используется уже существующий материал, требуются соответствующие ссылки на авторов всех цитат и не нарушаются никакие международные или местные положения об авторских правах.

3. Разработка материалов курса основывается на плане проекта, который включает, например, описание ресурсов и практики прподавания, способы финансирования, распределение обязанностей участников и адекватный график работы.

4. План работы над курсом включает методику оценки этапов работы в форме критических замечаний, тестирования и испытаний.

5. Существуют механизмы периодического обновления материала на основании информации, поступающей от учащихся и преподавателей, а также новых достижений в соответсвующей области научного знания.

6. Курс разрабатывается с учетом потребностей, знаний и учебного опыта целевой группы учащихся, а также требуемых результатов обучения.

7. Есть четко разработанные цели, содержание и график обучения, которые позволяют учащемуся выбирать разумный план учебы.

8. Содержание курса является полноценным, систематизированным, тщательно проработанным, соответствующим основным навыкам и результатам и не содержит элементов дискриминации по какому-либо признаку.

9. Методы обучения и преподавания соответствуют требованиям, практичны, разнообразны, ориентированы на учащихся, способствуют развитию у них чувства ответственности и учитывают их индивидуальные потребности.

10. Различные компоненты материалов курса и технологии их «доставки» взаимосвязаны, и эта взаимосвязь ясно выражена.

11. Материалы курса составлены в доступной форме, на понятном учащимся языке.

Поддержка учащихся

Элементы стандарта

1. Поддержка со стороны преподавателей встроена в систему материалов курса.

2. Преподавателей специально отбирают, и они проходят особую подготовку.

3. Предусматривается организация достаточного количества очных занятий с целью обучить учащихся эффективно использовать в процессе обучения материалы курса (в рамках электронной обучающей среды).

4. Предусматривается возможность индивидуальных консультаций с преподавателями.

5. Преподаватели проходят подготовку, цель которой – обучение умению обеспечивать конструктивную обратную связь.

6. Учащиеся информируются о сроках выполнения заданий.

7. Преподавателям предоставляется соответствующая административная и профессиональная поддержка.

8. Осуществляется регулярный мониторинг работы преподавателей.

9. Преподаватели предоставляют информацию для осуществления контроля над курсами и программами.

10. Административный персонал проходит специальную подготовку с целью формирования навыков консультирования и оказания организационной помощи учащимся.

11. Учащиеся могут получить консультацию до обучения на курсе, во время обучения, а также после окончания курса.

12. Для удовлетворения потребностей учащихся в материальных средствах обучения, консультациях и ресурсах заключаются приемлемые и экономически выгодные договора.

13. Существуют эффективные системы, обеспечивающие как контроль за работой учащихся, так и их поддержку в течение всего срока обучения.

14. Учащиеся имеют доступ к различным помещениям (например библиотекам) и оборудованию, которые необходимы для успешного обучения.

15. Организации учащихся (студенческие комитеты), а также ассоциации преподавателей официально признаны и представлены в структуре управления учебным заведением.

Оценивание достижений учащихся

Элементы стандарта

1. Процедура оценивания успехов учащихся интегрирована во все принятые стратегии обучения и преподавания и включает в себя как формальные процессы оценивания, так и итоговый контроль.

2. По мере возможности, оценка заключается в определении уровня достигнутых результатов.

3. Ряд лиц, помимо преподавателя, участвует в оценивании уровня работы учащихся: например, возможны варианты самостоятельного оценивания, оценки со стороны соучеников и оценки работодателями.

4. Информация об оценке (включая результаты и цели обучения, а также метод оценки и дату проведения) предоставляется при введении нового материала, курсов, элементов или тем курса.

5. Информация об успеваемости по одному курсу, ряду курсов, по разделам курсов доступна, понятна и обоснована.

6. Существует система формирования отчетов, так что учащиеся могут получить точную информацию о своей успеваемости и результатах своих усилий.

7. Разработана система апелляции относительно оценок.

8. Процедуры и результаты оценивания отвечают требованиям органов аккредитации и государственной системы квалификации.

9. Процедуры и результаты оценивания отвечают потребностям работодателей, общественных организаций и государственных учреждений.

10. Работодатели (представители частного сектора, государственных или негосударственных организаций и общественности) могут легко установить, чему научились учащиеся и что они способны выполнять по окончании курса.

Кадровая политика

Элементы стандарта

1. Задачи преподавания распределяются между отдельными функциональными обязанностями; например, разработка курса, педагогический дизайн, использование электронных средств, редактирование материалов курса, поддержка учащихся, консультирование, анализ и управление.

2. Пропорция числа преподавателей, работающих полный день, к учащимся невелика, а количества тьюторов (необязательно работающих полный день) к количеству учащихся – велика (предполагается, что учебное заведение перейдет к соотношению один преподаватель на 400 учащихся на каждом курсе и один наставник-консультант (тьютор) на 20–50 учащихся каждого курса).

3. Учебное заведение имеет достаточное число административных и технических работников для организации учебного процесса.

4. Персонал организован в команды с целью обеспечения эффективной разработки процесса обучения и управления им.

5. Критерии отбора и поощрения персонала, в первую очередь, учитывают качество работы в области разработки курса, уровень преподавания и умение управлять процессом обучения.

6. Весь персонал проходит подготовку, за его работой осуществляется постоянный контроль, сотрудники повышают квалификацию для выполнения специальных функций или задач.

7. Учебная нагрузка преподавателей исчисляется исходя из нижеследующих факторов:

– разработки курса;
– подготовки курсовых материалов;
– апробирования курсов;
– разработки и участия в оценке;
– контроля за работой наставников/проверяющих и другого персонала;
– контроля за эффективностью курса;
– исследования и оценки;
– времени, отведенного для контактов с учащимися.

8. Не только руководство, но и сам сотрудники учреждения несут ответсвенность за своевремнное повышение квалификации.

9. Функционирует эффективная система распространения положительного опыта и полезной информации.

10. Разработана продуктивная и мотивирующая система поощрений.

Менеджмент и администрирование

Элементы стандарта

1. Существуют четкие разграничения ответственности внутри организации, между администрацией и Советом/Ученым советом, Органом управления/Правлением и между Советом/Ученым советом, а также между Органом управления/Правлением и сообществом сотрудников организации.

2. Персонал и учащиеся представлены в структуре управления.

3. Существуют эффективные механизмы общения с учащимися, с внешними органами власти, с потенциальными учащимися, со всем персоналом, с преподавателями и тьюторами, задействованными на курсах.

4. Существуют соответствующие механизмы, пресекающие возможные попытки части персонала использовать свое служебное положение в стенах учреждения для извлечения дополнительной личной выгоды или для взимания двойной оплаты за одну и ту же работу.

5. Заявления, запросы и жалобы рассматриваются быстро и четко.

6. Методика зачисления предусматривает предоставление потенциальным учащимся корректной, полезной информации, а также позволяет эффективно распоряжаться финансовой и регистрационной информацией.

7. Разработка материалов курсов и обеспечение ими учащихся производятся быстро, надежно и своевременно.

8. Существуют четко разработанные процедуры получения, фиксирования, обработки и возвращения заданий.

9. Период между получением выполненных заданий и их возвратом после проверки сведен к минимуму (10–25 дней).

10. На вопросы учащихся отвечают быстро (от одного до пяти дней), ясно и в поощрительной форме.

11. Информация об учащемся – подробная и обновляемая – доступна его наставнику (тьютору).

12. Информация по каждому преподавателю и тьютору носит подробный характер и доступна координатору курса.

13. Система проверки (по мере необходимости) эффективна и надежна.

14. Отчеты об успеваемости учащихся курса могут быть проанализированы на предмет сравнения результатов обучения для каждой группы учащихся.

15. Помещения, условия, оборудование и материалы соответствуют предоставляемым образовательным услугам.

16. Соответствующие технические службы хорошо обслуживают оборудование и помещения.

17. Персонал, а также по возможности учащиеся обучаются пользоваться оборудованием и информационно-коммуникационными средствами.

18. Финансовые процедуры (например получение платы за курс, заказы, счета, чеки за внешнее финансирование, зарплаты по полной и неполной ставке) проработаны и соблюдаются.

19. Разработан порядок работы с бюджетом для размещения ресурсов и отслеживания расходов.

20. Порядок работы с бюджетом достаточно гибкий – для обеспечения и поддержки экспериментов в области разработки и предоставления образовательных услуг.

21. Существуют четкие схемы принятия решений по вопросам поиска и получения финансирования, а также контроля над ресурсами.

22. Учащимся предоставляется соответствующая финансовая помощь.

23. Существует система контроля обеспечения качества и эффективного проведения преобразований.

Приложение 3

Сотрудничество между организациями

Элементы стандарта

1. По мере возможности, между организациями (университетами) заключаются договоренности по следующим аспектам:

– совместное использование курсов;

– совместная разработка новых курсов;

– совместное использование зданий, например библиотек или центров обучения;

– совместное использование региональных центров для регистрации учащихся, распространения учебных и экзаменационных материалов;

– сотрудничество по вопросам доставки образовательных услуг.

2. Поощряется участие в соответствующих профилю работы организациях и форумах.

3. В процессе организации консорциума с целью разработки или доставки курсов формируются договорные отношения для защиты интересов всех сторон, включая учащихся.

Гарантия качества

Элементы стандарта

1. Руководство следит за тем, чтобы в процессе повседневной работы действия организации соответствовали государственным стандартам качества, а также собственной организационной стратегии (см. п. 4 раздела о стандартах и качестве планирования).

2. Культура организации поощряет усилия, направленные на повышение качества образования.

3. Существует четкий порядок планирования, разработки, документирования, отчетности, действий и контроля над стратегией и порядком исполнения внутри организации.

4. Повышение квалификации персонала рассматривается как приоритетный аспект повышения качества услуг.

5. Существуют четкие механизмы и системы обеспечения качества, и персонал ознакомлен с ними.

6. Персонал, преподаватели и учащиеся участвуют в процессе контроля качества.

7. Внутренние механизмы обеспечения качества приведены в соответствие с внешним (государственным) регулированием.

Информация и маркетинг

Элементы стандарта

1. Разработаны эффективные системы и методы для точного определения потребностей рынка.

2. Реклама каждой программы должна быть подробной и содержать достоверную информацию, позволяющую абитуриентам сделать обоснованный выбор. (Эта информация может включать описание целевых групп, требования для поступления, цели/задачи, содержание, характеристику учебного материала, преподавательской и учебной деятельности, объем программы, порядок оценки/аккредитации, стоимость обучения и условия оплаты, перод обучения, действия в случае перерыва в обучении или отсрочки и т.п.).

3. Работодатели и другие лица, которые становятся участниками совместного соглашения о предоставлении образовательных услуг, имеют полную и достоверную информацию о содержании и результатах, вступительных требованиях, а также о реализации целей программы.

4. Рекламные объявления организации правдивы, объективны и информативны.

5. Информация о программах должна быть доведена до сведения как можно большего числа потенциальных потребителей с учетом ограничений, связанных с ресурсами и доступными информационными каналами.

Результаты

Задача данного стандарта – обобщить конечный результат деятельности эффективного «поставщика образовательных услуг». Стандарты качества для каждого элемента дистанционного обучения будут способствовать достижению таких результатов. Тем не менее в итоге конечная оценка обусловлена степенью достижения поставленных целей обучения, удовлетворенностью клиентов (учащихся и работодателей), рентабельностью организации и общим влиянием с точки зрения развития сообщества.

Элементы стандарта

1. Задачи и стратегия организации соответствуют принципам и политике законов об образовательных услугах, а также экономическим и образовательным потребностям страны.

2. Организация выполняет свою миссию.

3. Цели, уровень знаний и опыта, необходимых для поступления, результаты обучения и содержание курсов, курсовых материалов и программ являются обоснованными, релевантными и современными.

4. Программы, организация и материалы курсов, консультирование и системы поддержки отвечают потребностям учащихся.

5. Административные структуры отвечают потребностям учащихся и персонала, задействованного в программе или курсе.

6. Оценивание осуществляется обоснованно и соответствует целям и результатам обучения.

7. Результаты оценки (или проверки) показывают, что учащиеся выполняют задачи, поставленные в рамках отдельных курсов и программ.

8. Организация имеет системы поддержки качества для обеспечения процесса постоянного совершенствования.

9. Весь персонал согласованно участвует в процессе постоянного совершенствования программ, курсов, а также в структур администрирования и поддержки учащихся.

10. Многие учащиеся успешно заканчивают индивидуальные программы и курсы, тем самым оправдывая затраты времени, рабочей силы и финансов на разработку программ, курсов и системы поддержки учащихся.

11. Финансовая деятельность организована такми образом, что не только позволяет получить достаточную прибыль для обеспечения будущих разработок продуктов и услуг, но и предоставляет учащимся реальный шанс закончить учебу.

Приложение 4

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ, ОСНОВАННАЯ НА КАРТАХ ПОНЯТИЙ

Р. Лукашенко, Я. Грундспенькис, А. Анохина-Наумец
(Рижский технический университет)

Современные популярные и широко используемые системы электронного обучения, такие как Blackboard (http://blackboard.com) или Moodle (http://moodle.com), в принципе, применимы для обучения большого количества учащихся, но при этом предусматривают предоставление совершенно одинаковых учебных материалов и тестов для проверки знаний всем студентам в рамках конкретного учебного предмета. Следовательно, такие системы не способны адаптироваться к текущему уровню знаний, специфическим чертам характера и стилю обучения каждого обучаемого в отдельности и генерировать индивидуальную для него обратную связь в виде помощи или оценки. Более того, реализация адаптивных механизмов, как правило, зависит от желания и возможностей учителя, который может предложить различные версии одного и того же учебного материала, например, в виде видеоролика или текстовой презентации, в более или менее подробном изложении, с множеством примеров или без них, чтобы удовлетворить разнообразные потребности учащихся. Следует также отметить, что в традиционном процессе обучения учитель может осуществить адаптацию по отношению к каждому обучаемому в отдельности при работе с малыми группами студентов, хотя в случае большого количества учащихся это практически невозможно.

Другая не менее важная проблема связана с оцениванием знаний, которое одновременно с рапространением систем дистанционного обучения становится предметом

постоянных забот. Дело в том, что при обучении осваиваемый материал отражается в сознании человека в виде множества слов и в результате создается мысленная модель, при оценивании которой становится возможным судить об уровне приобретенных индивидуумом знаний. Проблема формирования этой модели осложняется тем, что она складывается в индивидуальном сознании каждого обучаемого и недоступна прямому наблюдению со стороны учителя, так как последний видит не мысли учащегося, а его действия, которые являются следствием мысленного моделирования ситуации, возникшей в процессе решения конкретной учебной задачи. Ошибки обучаемого свидетельствуют о том, что мысленная модель не совсем корректна, но выявить причины этого, пользуясь традиционными педагогическими методами, невозможно. Проблема решается путем визуализации построения индивидуальной понятийной картины осваиваемого материала. Визуализация может быть достигнута посредством применения относительно нового для педагогики дидактического метода карт понятий.

Интеллектуальная система оценивания знаний (ИСОЗ), основанная на картах понятий, является хорошим примером интеграции современных информационно-коммуникационных технологий и прогрессивного дидактического метода. В сравнении с другими похожими системами ИСОЗ имеет несколько отличительных черт. Во-первых, она позволяет расширять карту понятий от одной стадии оценивания знаний к другой. Во-вторых, система обеспечивает разноообразную обратную связь и реализует механизмы адаптации к индивидуальным характеристикам учащихся. В-третьих, она использует математическую модель оценивания карт понятий, созданных учащимися.

Архитектура и функциональные возможности ИСОЗ

Схема работы системы. Электронная система ИСОЗ, позволяет оценить структуру знаний обучаемого на основе решения задач, в которых применяются карты понятий. Система реализована в виде веб-приложения и имеет две цели: способствовать самооцениванию знаний обучаемых и предоставить учителю возможность совершенствовать преподавание на основе систематического оценивания и анализа знаний студентов. Карты понятий используются в системе в качестве главного и единственного метода оценивания знаний.

Как правило, разработанная система оценивания знаний используется следующим образом (рис. 1). Учитель определяет стадии оценивания знаний. Под стадией понимается любая законченная часть учебного предмета, например, раздел или тема. Учитель создает карты понятий для каждой стадии оценивания таким образом, что карта понятий любой следующей

стадии является расширением карты понятий предыдущей стадии. В результате карта понятий последней стадии включает в себя все понятия, важные в данном предмете, и отношения между ними. Во время оценивания знаний обучаемый решает задачу, основанную на карте понятий и соответствующую текущей стадии оценивания знаний. Выбор степени трудности задачи производится на основе модели студента, интегрированной в ИСОЗ. После получения решения студента система сравнивает карту понятий обучаемого с картой понятий учителя, которая хранится в системе, производит подсчет количества пунктов, набранных обучаемым, и генерирует обратную связь.

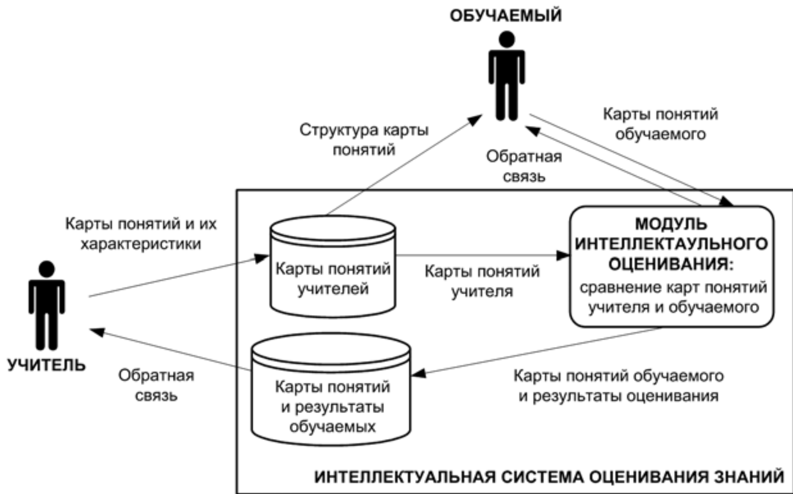


Рис. 1. Схема работы ИСОЗ

Система может использоваться в одном из двух режимов: режим самооценивания знаний позволяет обучаемому оценить свои знания и пополнить их, режим контроля знаний предназначен для оценивания знаний обучаемых преподавателем.

Архитектура системы. ИСОЗ состоит из трех модулей (рис. 2). Модуль администратора позволяет управлять учетными записями преподавателей и студентов, данными об учебных группах и доступных предметах, устанавливать параметры обратной связи и параметры алгоритма подсчета результатов студентов, а также задавать параметры модели студента по умолчанию.



Рис. 2. Архитектура системы оценивания знаний

Модуль преподавателя позволяет создавать карты понятий (рис. 3), просматривать результаты студентов и статистику использования помощи студентами, менять коэффициенты алгоритма подсчета результатов студентов, управлять опросниками и просматривать ответы студентов в опросниках.

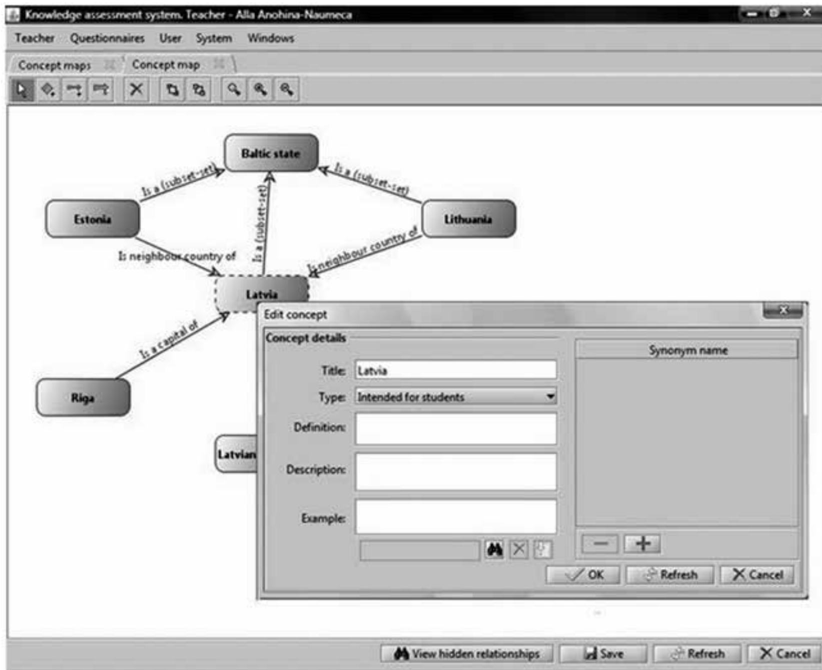


Рис. 3. Интерфейс создания карты понятий в модуле преподавателя

Модуль обучаемого позволяет учащимся выполнять задачи, основанные на картах понятий (рис. 4), использовать при работе помощь системы, устанавливать свои предпочтения относительно видов помощи, отвечать

на вопросы опросника, просматривать и изменять данные в своей модели студента.

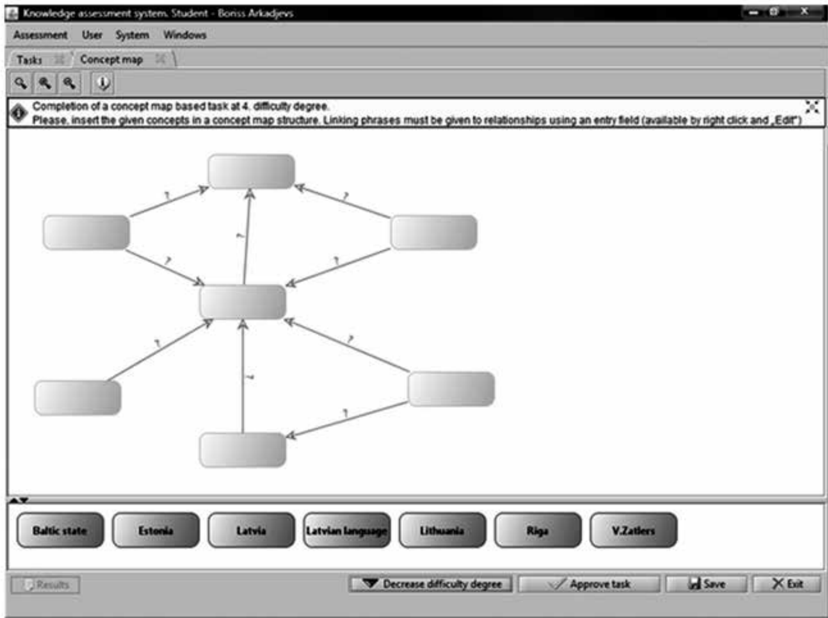


Рис. 4. Интерфейс выполнения задачи в модуле обучаемого

Три упомянутых модуля совместно используют общую базу данных, где хранятся данные о преподавателях и их предметах, об обучаемых, карты понятий, результаты оценивая знаний обучаемых.

В настоящий момент ИСОЗ реализована в виде трехуровневого клиент-серверного веб-приложения, состоящего из:

1) уровня данных, который реализован в виде системы управления базами данных PostgreSQL;

2) уровня бизнес-логики, включающего в себя сервер приложений Apache Tomcat, серверный код и специальный модуль для работы с объектами – Hibernate;

3) уровня представления, который реализован с использованием JGraph и библиотек JGoodies.

Задачи, реализованные в системе. В настоящее время в системе реализован набор из шести задач (таблица 1), между которыми определены десять переходов, позволяющих обучаемому найти задачу, наиболее подходящую его уровню знаний. Пять из них повышают степень сложности за-

дачи. Они выполняются системой автоматически, после того как обучаемый завершил процесс решения текущей задачи. Другие пять позволяют снизить степень трудности задачи. Они могут быть выполнены на основе решения, принятого самим студентом во время работы над задачей.

Таблица 1. **Задачи, реализованные в ИСОЗ**

Степень сложности	Тип задачи	Структура карты понятий	Понятия	Названия видов отношений
1 – самая низкая	Заполнение структуры карты понятий	Дана	Часть понятий введена в структуру, часть дана в виде списка	Вставлены в структуру
2			Даны в виде списка и должны быть вставлены в структуру обучаемым	
3				Не используются
4				Даны в виде списка и должны быть вставлены в структуру обучаемым
5	Создание карты понятий	Должна быть создана студентом	Даны в виде списка, связь между ними должна быть установлена обучаемым	Не используются
6 – самая высокая				Даны в виде списка и должны быть вставлены в структуру обучаемым

Обратная связь и помощь. В настоящий момент система предоставляет обучаемому несколько видов обратной связи и помощи. Сразу после завершения решения задачи обучаемому выводится его карта понятий с отмеченными на ней ошибками и неточностями по отношению к карте понятий учителя (рис. 5).

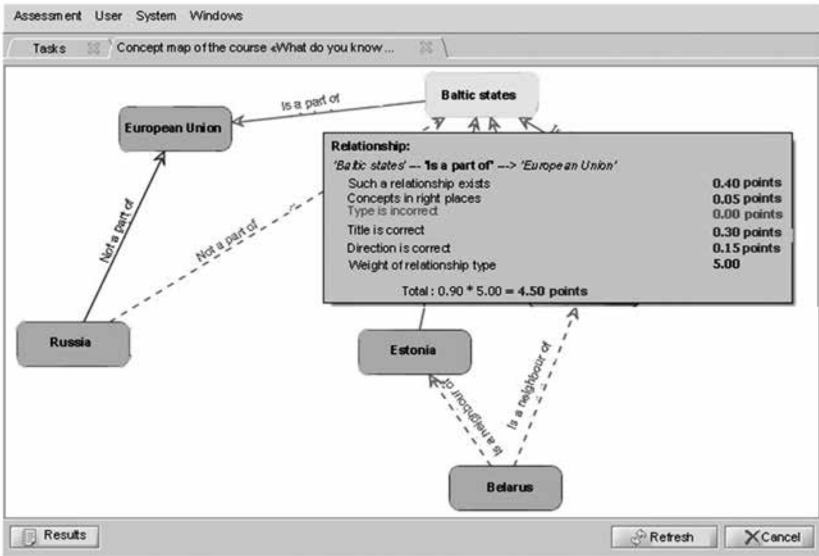


Рис. 5. Проверенная системой карта понятий студента

Обучаемый имеет возможность получить детальную информацию о каждом отношении в отдельности. Кроме того, обучаемому предлагается окно, содержащее количественные и качественные показатели (рис. 6).

Количественные показатели информируют обучаемого о его деятельности и степени успеха в решении задачи. Они включают в себя такие параметры, как порядковый номер стадии оценки, степень сложности задачи, количество пунктов, набранное обучаемым, максимальное количество пунктов за решение данной задачи, время, потраченное на решение задачи, время, отведенное на решение задачи, детальное описание процесса расчета количества пунктов обучаемого, среднее количество пунктов, полученное другими студентами при выполнении задачи той же стадии оценивания знаний, но при других степенях трудности. Качественные показатели включают в себя индивидуальный план обучения.

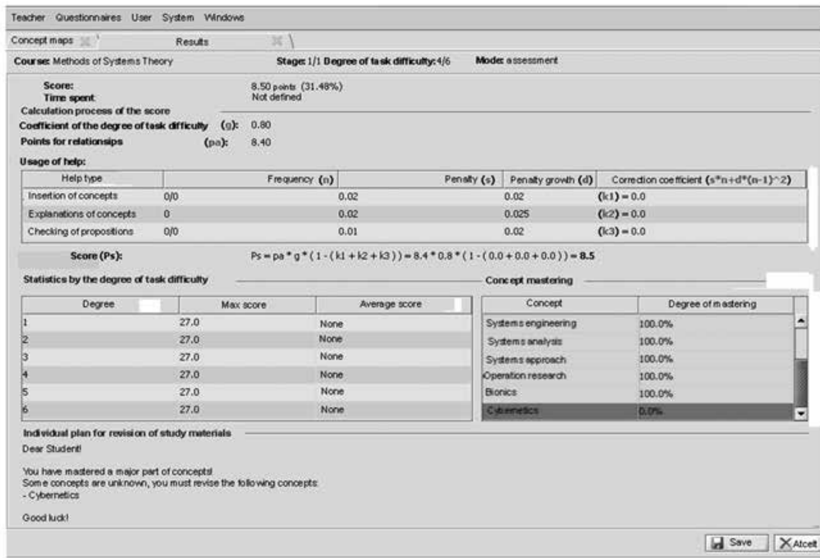


Рис. 6. Количественные и качественные результаты выполнения задачи

Во время решения задач обучаемому доступны три вида помощи: он может запросить объяснение определенного понятия, вставить выбранное понятие в отведенную для него вершину структуры карты понятий или проверить суждение. В качестве объяснения понятия обучаемому может быть предоставлено определение, описание или пример использования понятия. Возможность вставить выбранное понятие в вершину структуры карты доступна только на первых четырех степенях трудности. Студенту предоставляется возможность выбрать любое понятие из доступных в списке, а система автоматически располагает это понятие в соответствующей вершине карты понятий. Проверка суждения предусматривает выбор обучаемым любого из созданных им суждений и получение информации о том, является ли оно правильным или нет. В случае, если суждение неправильное, система выводит объяснения обоих понятий, составляющих суждение (рис. 7).

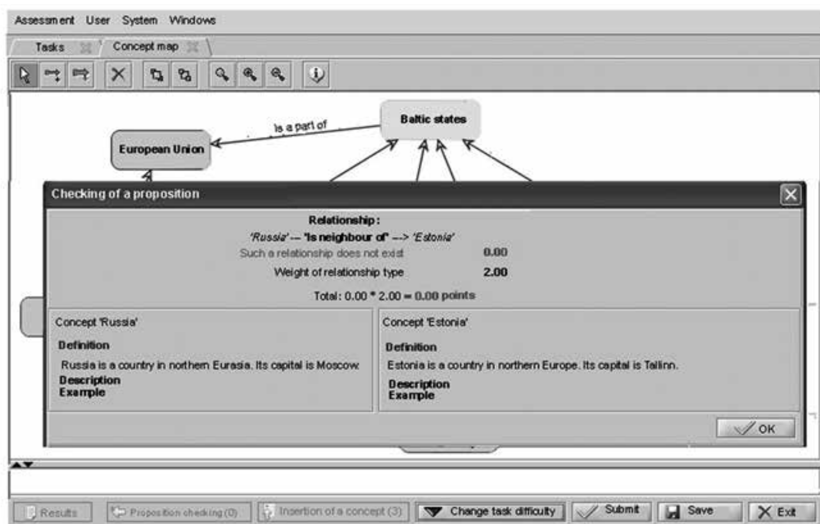


Рис. 7. Объяснение понятий, составляющих суждение

Таким образом, разработанная система способствует самооцениванию знаний студентами, так как проводит анализ и оценивание карт понятий, созданных обучаемыми, а также обеспечивает обратную связь, позволяющую задуматься над допущенными ошибками.

Модель студента и механизмы адаптации. В ИСОЗ используется открытая модель студента, позволяющая индивидуализировать содержание и представление учебного материала. Последняя версия этой модели включает в себя четыре основные информационные категории.

1. *Общая информация об обучаемом*. Информация, хранящаяся в данной категории, используется для авторизации входа обучаемого в систему и для выборки карт понятий для данного обучаемого. Она включает в себя персональную информацию об обучаемом, такую как имя, фамилия и идентификационный номер студента, а также информацию об обучаемом как о пользователе системы, а именно роль в системе, регистрационное имя и адрес электронной почты. Общую информацию об обучаемом изначально вводит администратор в процессе регистрации обучаемого в системе. Впоследствии обучаемый может сам обновлять свои личные данные.

2. *Информация о состоянии знаний обучаемого*. Данная категория содержит начальный уровень знаний обучаемого для каждого отдельного предмета, карты понятий, заполненные/сконструированные обучаемым, количество набранных пунктов за отдельные карты понятий, неправиль-

ные отношения между понятиями, степень освоения каждого понятия, а также автоматически сгенерированный индивидуальный план дальнейшего обучения в рамках каждого предмета. Единственный параметр, который может быть задан самим обучаемым в данной категории, это начальный уровень знаний предмета. Для каждого предмета обучаемый имеет возможность установить один из трех уровней знания: низкий уровень означает, что обучаемый знает не более четверти всего учебного материала предмета, средний уровень указывает, что обучаемый знает около половины всего учебного материала предмета, и высокий уровень означает, что обучаемый знает весь (или почти весь) учебный материал. Начальный уровень знаний, указанный обучаемым, используется системой для определения степени сложности, которая будет установлена для задачи первой стадии оценивания.

3. *Информация о психологических характеристиках обучаемого*. В данной категории хранится информация о выраженности различных стилей обучения в обучаемом в соответствии с моделью стилей обучения, которая позволяет выявить доминирующие психологические характеристики обучаемого, принимая во внимание следующие аспекты: визуальный/вербальный – отражает, через какие каналы обучаемый лучше всего воспринимает информацию (визуальный – картинки, диаграммы, графики; вербальный – звуки, письменный/устный текст); сенсорный/интуитивный – показывает, какую информацию обучаемый воспринимает лучше всего (сенсорный – знаки, звуки, физическое восприятие; интуитивный – воспоминания, идеи, озарения); последовательный/глобальный – отражает, как обучаемый приходит к пониманию темы (последовательный – логическая последовательность из маленьких шагов; глобальный – большие перескоки с одного предмета на другой предмет); активный/рефлексивный – показывает, как обучаемый обрабатывает информацию (активный – посредством вовлечения в физическую активность или дискуссии; рефлексивный – посредством интроспекции). Выявление стилей обучения производится с помощью теста. Стили обучения студента используются системой для определения степени трудности, которая будет установлена для задачи первой стадии оценивания.

4. *Информация о предпочтениях обучаемого.* В данной категории хранятся предпочтения обучаемого в отношении индивидуализации представления информации на экране. Они включают в себя приоритеты по отношению к получению различных типов объяснений понятий, язык и цветовое оформление пользовательского интерфейса. Обучаемый может в любое время изменять свои предпочтения.

Модель студента используется с целью выполнения следующих задач адаптации в ИСОЗ:

– выбор степени сложности задачи, которая лучше всего соответствует уровню знаний и стилю обучения студента;

– выбор наиболее подходящего для обучаемого вида объяснения (определение, описание или пример) понятия.

Алгоритм выбора начальной степени сложности задачи состоит из трех шагов (рис. 8):

1) проверка того, указал ли обучаемый начальный уровень знаний (низкий, средний или высокий) для данного предмета;

2) проверка того, заполнил ли обучаемый тест по стилям обучения;

3) выбор такой степени трудности задачи, которая была установлена учителем по умолчанию для данного предмета.

Переход к следующему шагу осуществляется только тогда, если предыдущий шаг дал негативный результат.

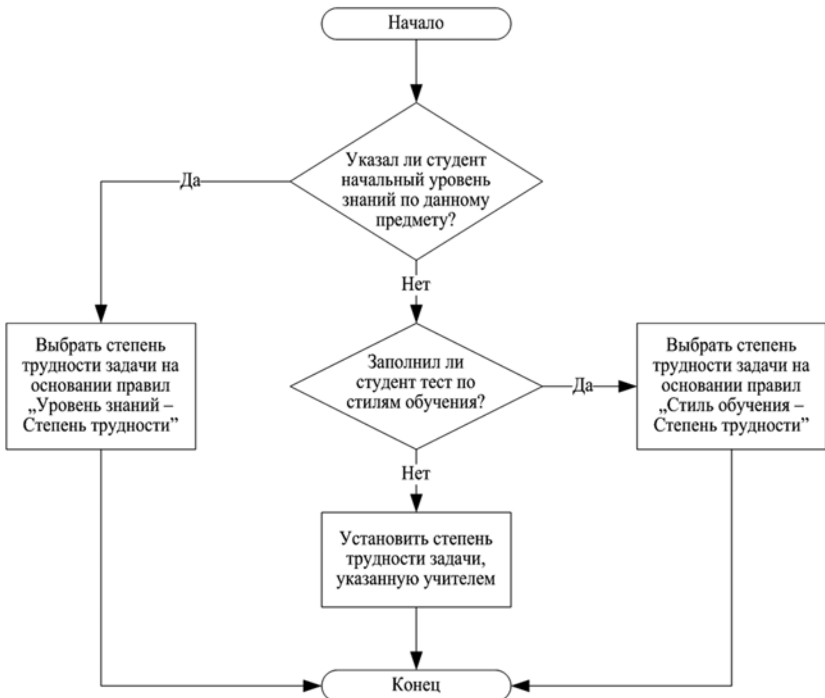


Рис. 8. Алгоритм выбора степени трудности задачи

Итак, если начальный уровень знаний был указан, то система выбирает степень трудности задачи на основе правил «уровень знаний (УЗ) – степень сложности (СС)»:

если УЗ = низкий, то СС = 2;

если УЗ = средний, то СС = 4;

если УЗ = высокий, то СС = 6.

В основе этих правил лежит простая логика: чем выше уровень знаний обучаемого, тем более трудная задача ему предлагается.

Если обучаемый не указал уровень знаний, то система проверяет, заполнил ли обучаемый тест по стилям обучения. Если тест был выполнен, то система выбирает степень трудности задачи, основываясь на правилах «стиль обучения (СО) – степень сложности (СС)»:

если СО = последовательный, то СС = 3;

если СО = глобальный, то СС = 5.

Обучаемому с последовательным стилем обучения система предлагает задачу, соответствующую третьей степени трудности, в которой дается структура карты понятий, что позволяет обучаемому логически продвигаться в заполнении (т.е. к уже помещенным понятиям добавлять новые связанные понятия). Обучаемому с глобальным стилем обучения система предлагает задачу, соответствующую пятой степени трудности, в которой структура карты понятий не дана, что позволяет обучаемому конструировать и заполнять отдельные части карты, а потом соединять эти части вместе, чтобы получить одну общую картину предмета.

Алгоритм выбора наиболее подходящего для студента вида объяснения понятия также состоит из трех шагов (рис. 9):

1) проверка того, установил ли обучаемый свои предпочтения (приоритеты) в отношении объяснений для понятий;

2) проверка того, заполнил ли обучаемый тест по стилям обучения;

3) выбор вида объяснения понятия по умолчанию – определение (высший приоритет), описание (средний приоритет) и пример (низший приоритет).

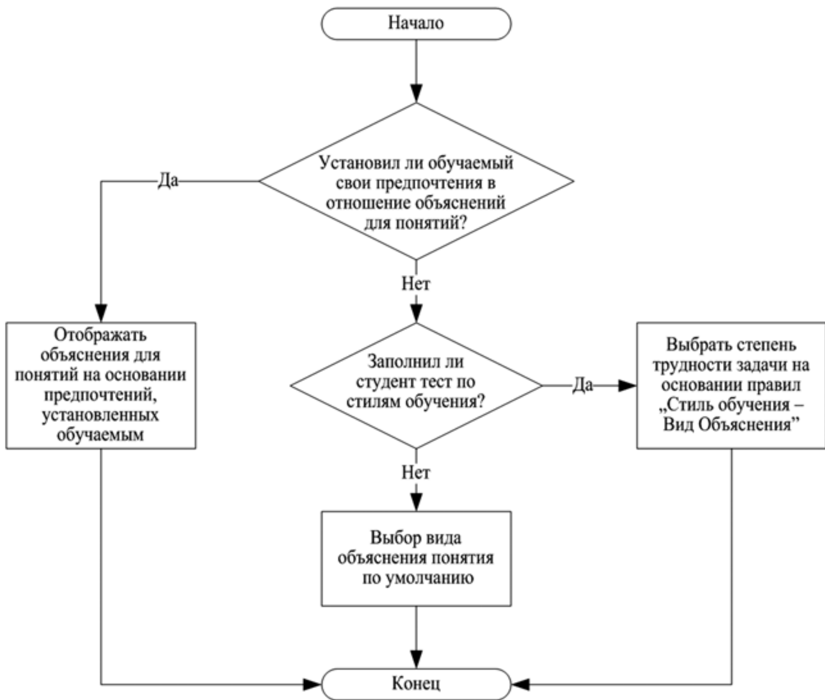


Рис. 9. Алгоритм выбора наиболее подходящего вида объяснения понятия

Правила «стиль обучения (СО) – вид объяснения (ВО)» используются для выбора вида объяснения понятия, если обучаемый заполнил тест по стилям обучения:

если СО = визуальный, то ВО: пример = высший;

если СО = вербальный и сенсорный, то ВО: описание = высший;

если СО = вербальный и интуитивный, то ВО: определение = высший.

Правила основаны на двух аспектах модели стилей обучения – визуальный/вербальный и сенсорный/интуитивный. Обучаемый с визуальным стилем обучения предпочитает картинки, диаграммы, графики, поэтому студентам с данным стилем обучения как объяснение понятия предлагается пример, который содержит картинки, демонстрирующие использование понятия. Для обучаемых с вербально-сенсорным стилем обучения выводится описание, так как оно основано на упоминании о практическом применении понятия. Обучаемые с вербально-интуитивным стилем обучения получают

определение, так как оно содержит более теоретическую и абстрактную характеристику понятия.

Оценивание карт понятий обучаемых. Карты понятий, используемые в системе, имеют направленные дуги. Более того, в них могут применяться два типа отношений:

– важные отношения указывают, что отношение между двумя понятиями рассматривается как важная единица знаний в данном учебном предмете;

– менее важные отношения указывают на желательные, но необязательные единицы знаний.

Карта понятий преподавателя служит стандартом, с которым сопоставляются карты понятий обучаемых. Для сравнения карт понятий используется специально разработанный алгоритм, который принимает во внимание расположение и связанность понятий в структуре карты понятий, а именно наличие определенного отношения в карте понятий обучаемого, расположение понятий, правильность названий видов отношений, типы и направление отношений. Таким образом, алгоритм позволяет сравнить каждое суждение, встроенное в карту понятий обучаемого, с картой преподавателя: наличие суждения в карте студента – 40%, правильное название вида отношения – 30%, правильное направление дуги – 15%, правильный тип отношения – 10%, правильное расположение в структуре карты обоих понятий, образующих суждение, – 5%. Алгоритм позволяет системе распознать более 36 образцов правильных и частично правильных суждений. Например, суждение, которое существует в карте понятий учителя, но имеет неправильное название вида отношения и отличное от учителя расположение понятий в структуре карты понятий, дает студенту только 60% пунктов от максимального веса правильного отношения.

Правильно созданные важные отношения оцениваются 5 пунктами, менее важные – 2 пунктами. Дополнительно к ранее указанным типам отношений система способна обрабатывать так называемые скрытые отношения, которые являются производными отношений, представленных в карте понятий учителя. Скрытые отношения определяются на основе использования стандартных названий видов отношений, таких как «это есть» (англ. *is a*), «являться примером» (англ. *is an example of*), «часть» (англ. *part of*), «иметь свойство» (англ. *property*), «иметь значение» (англ. *value*). Скрытые отношения оцениваются 0 пунктов, если студент создал все явно представленные отношения, а также скрытое отношение, и 1 пунктом, если какое-то из явно представленных отношений отсутствует (рис. 10).

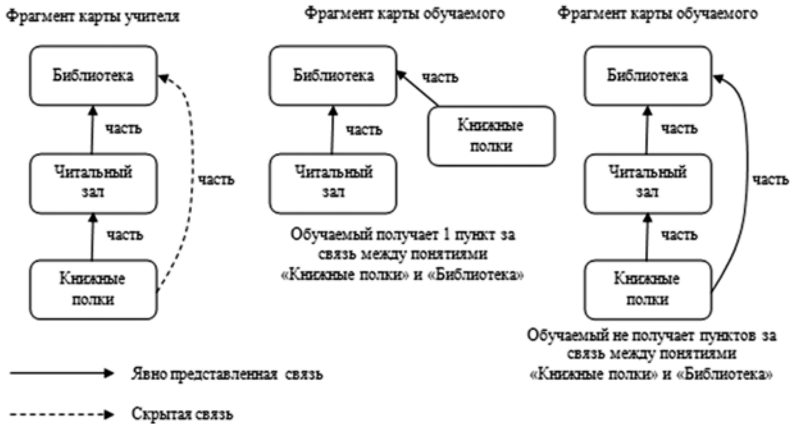


Рис. 10. Пример скрытого отношения

Для обработки скрытых отношений в системе используется множество структурных образцов, несколько примеров которых приведено в таблице 2.

Таблица 2. **Примеры структурных образцов для обнаружения скрытых отношений**

Отношение 1	Отношение 2	Отношение 3 (скрытое отношение)	Продукционная модель[1]
Is a	Is a	Is a	IF Отношение (X, Y, «Is a») AND Отношение (Y, Z, «Is a») THEN Отношение (X, Z, «Is a»)
Part of	Attribute	Не может быть определено*	–
Kind of	Example	Example	IF Отношение (X, Y, «Example») AND Отношение (Y, Z, «Kind of») THEN Отношение (X, Z, «Example»)

* Могут быть ситуации, когда скрытое отношение может быть добавлено, но не всегда.

---

[1] Продукционная модель, или модель, основанная на правилах, позволяет представить знания в виде предложений типа: *Если* (условие), *то* (действие). Под *условием* понимается некоторое предложение-образец, по которому осуществляется поиск в базе знаний, а под *действием* – действия, выполняемые при успешном исходе поиска (они могут быть промежуточными, выступающими далее как условия, и терминальными или целевыми, завершающими работу системы).

ИСОЗ использует вышеупомянутые модели для расширения карты понятий преподавателя через добавление всех возможных скрытых отношений. Карты понятий студентов сравниваются именно с этой расширенной структурой. В общем случае количество пунктов (P_S), набранное студентом, рассчитывается следующим образом:

$$P_S = (\sum_{i=1}^{n} p_i * c_i) * d - h, \qquad (1)$$

где p_i – максимальное количество пунктов, соответствующее типу отдельного отношения (важные отношения – 5 пунктов, менее важные отношения – 2 пункта, скрытые отношения – 0 или 1 пункт); c_i – степень правильности отдельного отношения; n – количество отношений в карте понятий, включая скрытые отношения; d – коэффициент степени трудности задачи, и h – количество пунктов, которые студент потратил на использование помощи. Введение коэффициента d основывается на необходимости сравнения результатов тех студентов, которые выполняли задачу более высокой степени трудности, и студентов, которые снижали степень трудности задачи. Значения коэффициента сопоставлены с 10-балльной шкалой оценок. Если студент при выполнении задачи не снижал степени сложности, то значение коэффициента d равно 1. При снижении степени сложности задачи, уменьшается и коэффициент, а при ее повышении, он растет. Коэффициент коррекции h введен для того, чтобы можно было сравнивать рузультаты студентов, которые использовали и не использовали различные виды помощи, доступные в системе. Он рассчитывается следующим образом:

$$h = h_{EXP} + h_{INS} + h_{PROP}, \qquad (2)$$

где h_{EXP} – количество пунктов, затраченных на запрос объяснений понятий; h_{INS} – количество пунктов, затраченных на вставку понятий в правильные вершины структуры карты понятий и h_{PROP} – количество пунктов, затраченных на проверку суждений. Изначально все три коэффициента равны 0. Более того, они применяются по-разному в разных режимах работы системы. Во время самооценивания знаний h_{EXP} и h_{PROP} не используются, потому что оба вида помощи обеспечивают также и обучение. Однако h_{INS} уменьшает количество пунктов, набранное студентом, так как этот вид помощи существенно облегчает выполнение задачи:

$$P_S = (\sum_{i=1}^{n} p_i * c_i) * d - h_{INS} \qquad (3)$$

В режиме контроля использование всех видов помощи снижает количество пунктов, набранных студентом:

$$P_S = (\sum_{i=1}^{n} p_i * c_i) * d - h_{EXP} - h_{INS} - h_{PROP} \tag{4}$$

Для того, чтобы стимулировать работу студентов и использовать помощь только в случае крайней необходимости, значения коэффициентов увеличиваются с каждым разом использования того или иного вида помощи:

$$h_{EXP,INS,PROP} = p_{EXP,INS,PROP} * n_{EXP,INS,PROP} + \Delta_{EXP,INS,PROP} * (n_{EXP,INS,PROP} - 1)^2, \tag{5}$$

где $p_{EXP,INS,PROP}$ – штраф за использование конкретного вида помощи, $\Delta_{EXP,INS,PROP}$ – шаг увеличения штрафа, $n_{EXP,INS,PROP}$ – частота использования каждого вида помощи. В общем случае значения всех переменных были установлены экспериментальным путем. Однако преподаватель может в системе менять значения штрафов и шаг их увеличения.

Результаты экспериментальной проверки системы. Начиная с момента появления первого прототипа, проводилась регулярная экспериментальная проверка системы с целью оценивания полезности и целесообразности новых функциональных возможностей. Эта проверка основывалась на анкетном опросе студентам после окончания работы с системой в рамках отдельного предмета. В соответствии с полученными результатами анкетирования можно заключить, что большинство студентов положительно оценивает использование карт понятий в качестве одного из методов оценивания знаний: карты понятий позволяют структурировать и систематизировать знания в рамках учебного предмета, развивают аналитическое мышление и являются захватывающим методом оценивания знаний по причине схожести задач с игрой (таблица 4, рис. 11). Однако метод не является привлекательным для тех студентов, которым задачи представляются сложными, а также для тех, у кого возникают проблемы с использованием функциональных возможностей системы и трудности с видением всей совокупности понятий и отношений между ними.

Приложение 4

Таблица 4. **Распределение ответов студентов на вопрос, касающийся отношения к картам понятий**

Вопрос	Ответы	Количество ответов студентов в разные годы						**Итого**
		2005	2006	2007	2008	2009	2010	
Оцените свое отношение к картам понятий как к методу оценивания знаний	Идея нравится	58	49	31	33	9	23	**203**
	Равнодушное отношение	0	7	0	3	4	7	**21**
	Идея не нравится	26	7	6	0	4	1	**44**

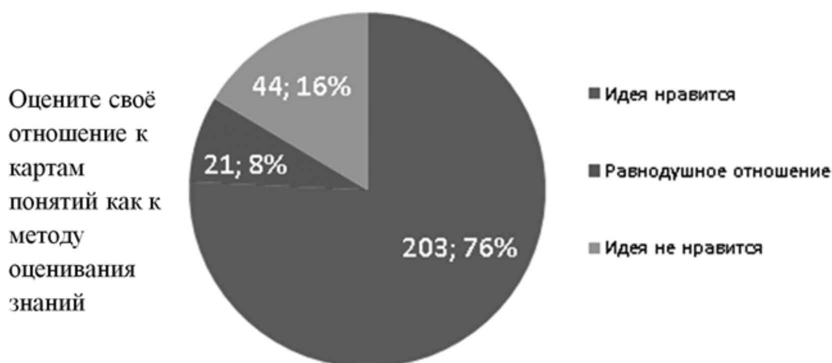


Рис. 11. Итоговое распределение ответов студентов на вопрос, касающийся отношения к картам понятий

Подавляющее большинство студентов указывает, что работа с картами понятий позволяет лучше (либо частично лучше) усвоить учебный материал (таблица 5, рис. 12). В качестве причин упоминается необходимость неоднократного повторения уже знакомого материала и перечитывания конспекта лекций для того, чтобы создать логически связанную структуру понятий, изученных в рамках учебного предмета. Более того, выводимые системой результаты наглядно отображают пробелы в знаниях.

Таблица 5. **Распределение ответов студентов на вопрос о способствовании карт понятий усвоению учебного материала**

Вопрос	Ответы	Количество ответов студентов в разные годы						Итого
		2005	2006	2007	2008	2009	2010	
Помогла ли вам работа с картами понятий лучше усвоить учебный материал?	Да	53	45	15	21	5	13	**152**
	Частично	0	0	19	13	7	17	**56**
	Нет	31	18	3	2	5	1	**60**

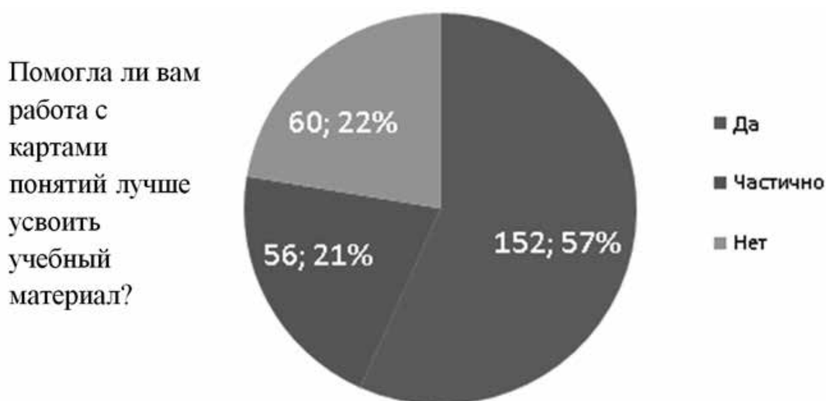


Рис. 12. Итоговое распределение ответов студентов на вопрос о влиянии карт понятий на усвоение учебного материала

Примерно одинаковое количество учащихся хотело бы или возможно хотело бы работать с картами понятий в дальнейшем (таблица 6, рис. 13). Студенты указывают, что использование карт понятий в том или ином учебном предмете зависит от содержания курса. Карты понятий не применимы для учебных курсов, в которых учащимся необходимо освоить некоторые навыки и умения. В то же самое время карты понятий подходят для теоретических предметов, состоящих из большого количества понятий, которые невозможно усвоить, не связав их логически между собой. Более того, студенты отмечают, что карты понятий могут применяться не только для оценивания знаний, но и для их пополнения и упорядочивания в процессе обучения. Многие студенты указывают, что готовы использовать карты по-

нятий для промежуточного оценивания знаний в течение семестра, но не для получения заключительной оценки.

Таблица 6. **Распределение ответов студентов на вопрос, касающийся дальнейшего использования карт понятий**

Вопрос	Ответы	Количество ответов студентов в разные годы						**Итого**
		2005	2006	2007	2008	2009	2010	
Хотели бы вы в дальнейшем и в других учебных предметах использовать такой метод оценивания знаний?	Да	28	45	23	18	3	10	**127**
	Возможно	46	14	10	17	10	15	**112**
	Нет	10	4	4	1	4	6	**29**

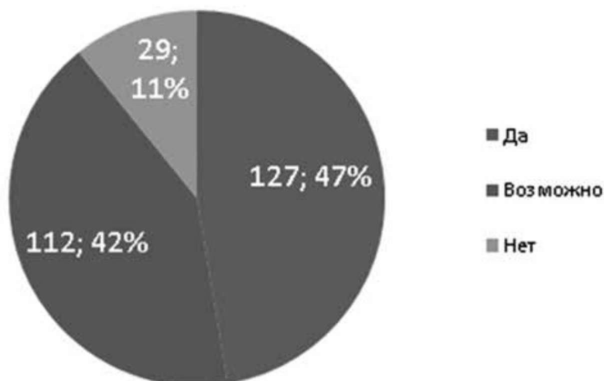


Рис. 13. Итоговое распределение ответов студентов на вопрос, касающийся дальнейшего использования карт понятий

Результаты анкетирования в целом свидетельствуют о том, что, как правило, студентам достаточно тяжело выполнять задачи, основанные на картах понятий (таблица 7, рис. 14).

Таблица 7. **Распределение ответов студентов на вопрос, касающийся трудностей в работе с картами понятий**

Вопрос	Ответы	Количество ответов студентов в разные годы						**Итого**
		2005	2006	2007	2008	2009	2010	
Было ли вам трудно работать с картами понятий?	Очень трудно	6	7	3	0	2	2	**20**
	Трудно	44	37	18	25	10	16	**150**
	Легко	31	15	16	10	5	12	**89**
	Очень легко	3	4	0	1	0	1	**9**

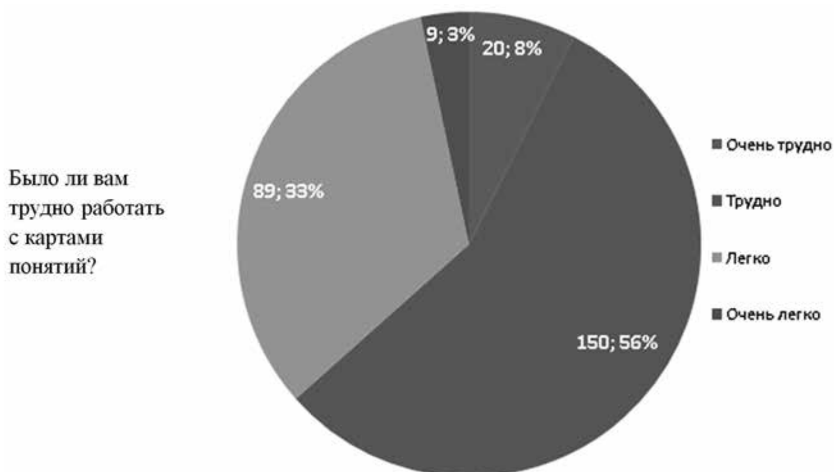


Рис. 14. Итоговое распределение ответов студентов на вопрос, касающийся трудностей в работе с картами понятий

Причинам таких трудностей являются недостаточный опыт в использовании карт понятий и/или не полное понимание учебного материала (таблица 8, рис. 15).

Таблица 8. **Распределение ответов студентов на вопрос, касающийся причин трудностей при работе с картами понятий**

Вопрос	Ответы	Количество ответов студентов в разные годы				**Итого**
		2007	2008	2009	2010	
Почему вам было трудно работать с картами понятий?	Недостаточное понимание учебного материала	6	8	4	7	**25**
	Отсутствие опыта работы с картами понятий	8	14	5	14	**41**
	Непонимание сути карт понятий	0	1	3	1	**5**
	Отсутствие опыта работы с программными продуктами	1	2	0	1	**4**
	Другое	11	9	6	10	**36**

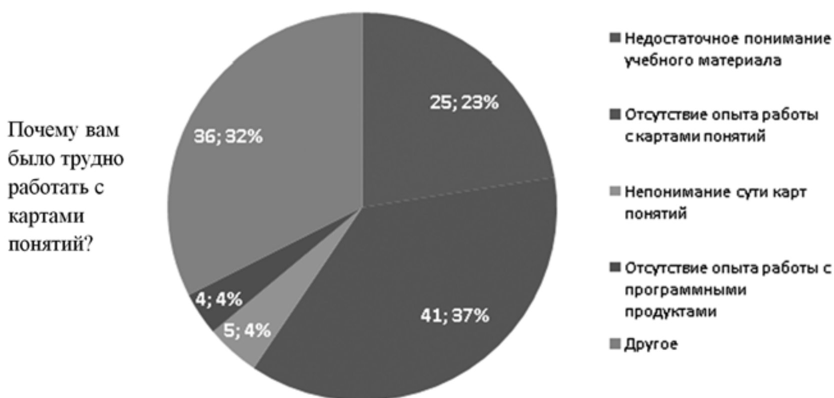


Рис. 15. Итоговое распределение ответов студентов на вопрос, касающийся причин трудностей при работе с картами понятий

У тех же студентов, которые хорошо понимают суть карт понятий, имеют опыт работы с другими диаграммами или программными продуктами, а также хорошо усвоили учебный материал, особых трудностей при работе с картами понятий не возникало (таблица 9, рис. 16).

Таблица 9. **Распределение ответов студентов на вопрос, касающийся причин легкого выполнения задач, основанных на картах понятий**

Вопрос	Ответы	Количество ответов студентов в разные годы				**Итого**
		2007	2008	2009	2010	
Почему вам было легко работать с картами понятий?	Хорошее понимание учебного материала	4	3	0	2	**9**
	Наличие опыта работы с картами понятий	1	2	2	1	**6**
	Хорошее понимание сути карт понятий	7	2	0	4	**13**
	Наличие опыта работы с программными продуктами	5	3	1	2	**11**
	Наличие опыта работы с другими диаграммами	0	6	4	6	**16**
	Другое	3	1	0	5	**9**

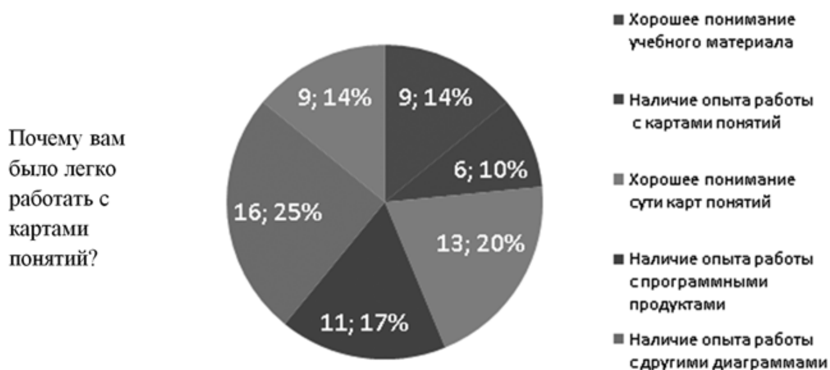


Рис. 16. Итоговое распределение ответов студентов на вопрос, касающийся причин легкого выполнения задач, основанных на картах понятий

Приложение 5

ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДОЙ

Автор: А.Е. Пупцев

В основе построения экономной модели организации и управления трансфармационной информационной образовательной средой может быть использована организационно-управленческая система.

Состав этой системы на виртуальном уровне предполагает некоторую совокупность взаимосвязанных виртуальных сред:

– администрирования дистанционного обучения по факультетам;

– Центра информационных технологий;

– дистанционных курсов обучения;

– для коммуникации слушателей;

– для коммуникации преподавателей и методистов.



Среда администрирования дистанционного обучения по факультетам

Субъектами данной среды являются декан и методисты факультетов, курирующие дистанционное обучение

Декан и методисты факультетов выполняют:

– зачисление слушателей на дистанционные курсы в учреждение повышения квалификации в установленном порядке и проводят электронное зачисление учителей и слушателей на дистанционные курсы;

– сопровождение виртуального пространства среды администрирования, размещая для слушателей, преподавателей и гостей все необходимые документы и объявления.

Среда Центра информационных технологий

В среде Центра дистанционного обучения работают следующие субъекты:

1. Сетевой администратор обеспечивает дисковое пространство для размещения дистанционной обучающей системы на сервере учреждения образования, например Moodle, для работы в интернете и интранете, а также защиту системы от разрушения или несанкционированного доступа.

2. Администратор системы дистанционного обучения по развитию и сопровождению системы дистанционного обучения и электронных средств обучения обеспечивает:

– поддержку системы управления курсами (обновление и сопровождение, адаптация дизайна сайта);

– разработку новых модулей и адаптацию существующих для системы дистанционного обучения;

– поддержку программного обеспечения (ПО), требуемого для организации образовательного процесса: сравнительный анализ и отбор ПО, закупка, установка, обновление и сопровождение ПО для проведения видеоконференций, системы биллинга и т.д.;

– оказание консультаций по техническим вопросам сотрудникам Центра и учреждения образования, а также слушателям курсов и программ повышения квалификации;

– разработку руководств пользователей нового ПО;

– определение политики в области информационных и коммуникационных технологий для развития дистанционного обучения.

Требования к администратору: умения и навыки администрирования Unix-систем, Apache, nginx, MySQL, cPanel, phpmyadmin, систем управления сайтами, системы управления курсами Moodle, навыки работы в консоли

MySQL и ssh, навыки HTML-кодирования, CSS, php, другие языки программирования.

3. Методисты (инструкторы) по разработке и сопровождению дистанционных курсов могут быть подразделены на три группы: методисты по педагогике дистанционного обучения, методисты по качеству и сопровождению (тьюторату) дистанционных курсов и методисты учебных мультимедийных и веб-ресурсов.

Методист по педагогике дистанционного обучения осуществляет:

– оказание консультаций по правилам разработки аннотаций, программ, структуры дистанционного курса;

– оказание практической помощи в подготовке и размещении базовых учебных элементов в дистанционный курс;

– консультирование преподавателей по дизайну курсов и эффективному их сопровождению;

– разработку методических рекомендаций по созданию и сопровождению дистанционных курсов;

– проведение методических семинаров по педагогике дистанционного обучения и педагогическому дизайну;

– проведение дистанционных курсов по педагогике дистанционного обучения и технологиям создания учебных элементов дистанционных курсов;

– проведение семинаров по разработке и использованию учебных мультимедийных и веб-ресурсов, а также других учебных сервисов учреждения образования;

– проведение семинаров по работе GoogleDocs и др.;

– координацию работы разработчика-преподавателя дистанционного курса и специалиста по мультимедийным и веб-ресурсам по разработке электронных учебных материалов.

Требования к методисту: владение компьютером и Интернетом на углубленном уровне; умение работать в системе дистанционного обучения; наличие опыта преподавания и разработки дистанционных курсов; опыт в области web-дизайна и разработки сайтов.

Методист по качеству и тьюторату дистанционных курсов обеспечивает:

– проведение сертификации и анализа разработки и тьютората дистанционных курсов;

– проверку аннотаций и программ курсов на соответствие образовательным стандартам и требованиям системы повышения квалификации;

– разработку рекомендаций для преподавателей по повышению эффективности разработки и сопровождения дистанционных курсов;

– подготовку требований для дистанционных курсов;

– разработку и внедрение системы учета сертификации курсов, а также регламента процедуры сертификации;

– информирование деканов факультетов о состоянии дистанционных курсов и работе в них преподавателей;

– осуществление менеджмента всего процесса оценки качества онлайн-курсов;

– проведение консультаций и семинаров по оценке качества дистанционных курсов.

Требования: опыт работы в образовательной сфере, центрах дистанционного обучения; коммуникабельность, организаторские способности; инициативность, умение работать в коллективе, ответственность, высокий уровень владения персональным компьютером.

Специалист по разработке учебных мультимедийных и веб-ресурсов осуществляет:

– оказание помощи преподавателям по дизайну курсов;

– проведение семинаров, дистанционных курсов по разработке учебных мультимедийных и веб-ресурсов для дистанционных курсов;

– консультирование преподавателей по разработке мультимедиа-элементов курсов;

– разработку вместе с преподавателем мультимедийных и веб-ресурсов для дистанционных курсов;

– оказание помощи в подготовке, обработке и конвертации существующих аудио-, видеоэлементов;

– разработку рекомендаций по мультимедиа-ресурсам для онлайн-курсов;

– консультирование и проведение аудио- и видеоконференций;

– подготовку руководств пользователей по проведению аудио- и видеоконференций;

– выполнение поиска отбора готовых аудио-, видеоресурсов, опубликованных в сети Интернет, которые могут быть рекомендованы для использования в дистанционных курсах.

Требования: владение Adobe Flash, Adobe Captivate (CamStudio| Wink | другое ПО для разработки flash-презентаций), ПО для записи и обработки видео/аудио, MS PowerPoint, OpenOffice Impress, Google Docs.

Среды дистанционных курсов обучения

Дистанционные курсы по различным направлениям обучения в системе повышения квалификации содержат в своих пространствах: преподавателей-разработчиков курсов, преподавателей, которые сопровождают курс, слушателей, гостей.

Взаимосвязь и взаимодействие субъектов обучения в этих средах осуществляется на основе требований педагогики дистанционного обучения (онлайн-педагогики).

Среда для коммуникации слушателей

Данная среда предназначена для коммуникации (общения) слушателей курсов дистанционного обучения между собой и со старостами групп, решения учебных и других проблем дистанционного обучения.

В виртуальном пространстве данной среды могут размещаться объявления организационного, управленческого, вспомогательного характера, которые будут полезны для слушателей.

Среда для коммуникации преподавателей и методистов

Данная среда предназначена для коммуникации (обсуждения) преподавателями, методистами факультетов, методистами по разработке дистанционных курсов проблем и вопросов дистанционного обучения, обмена опытом преподавания дистанционных курсов, оказания помощи при работе со слушателями, обсуждения вопросов развития современных направлений педагогического дизайна и повышения квалификации.

Приложение 6

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА АДМИНИСТРИРОВАНИЯ ПРОГРАММ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Подготовлен на основе: Institute for Higher Education Policy Quality scorecard for administration of online education programs. [Электронный ресурс]. 2000. Режим доступа: http://sloanconsortium.org/quality_scoreboard_online_program. Дата доступа: 26.12.2011.

	Н/с[1]	М/с[2]	С/с[3]	О/с[4]	Очки	Возможное к-во очков
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА						**12**
Учреждение создало систему управления, которая обеспечивает своевременное и эффективное принятие решений в области дистанционного образования	0	1	2	3		
Разработан регламент набора и аттестации студентов	0	1	2	3		
Разработана политика в отношении авторских прав разработчиков курсов	0	1	2	3		
Определена и зафиксирована в документах стратегическая ценность дистанционного образования как для учреждения в целом, так и для его отдельных частей	0	1	2	3		

[1] Не соответствует критериям.
[2] Мало соответствует критериям.
[3] В среднем соответствует критериям.
[4] Полностью отвечает критериям.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА						**18**
Документированный технологический план, который включает меры обеспечения безопасности (защита пароля, шифрование, защита персональных данных студентов и преподавателей), разработан и действует	0	1	2	3		
Технологические системы надежны и функционируют с учетом принятых стандартов	0	1	2	3		
Централизованная система обеспечивает необходимые условия для развития и поддержки инфраструктуры дистанционного образования	0	1	2	3		
Технологическая система «доставки курсов» рассматривается как один из критически важных элементов миссии учреждения	0	1	2	3		
Учреждение поддерживает резервные системы для обеспечения доступности данных	0	1	2	3		
Сотрудники, преподаватели и студенты получают всю необходимую поддержку и помощь в процессе использования технологий	0	1	2	3		
РАЗРАБОТКА КУРСОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН						**30**
Используются стандарты, включающие минимальные требования к разработке и дизайну курсов, а также к преподаванию онлайн	0	1	2	3		
Технология рассматривается как инструмент в достижении определенных программами курсов результатов	0	1	2	3		
Материалы курсов, программы и результаты обучения периодически анализируются для того, чтобы обеспечить их соответствие необходимым стандартам	0	1	2	3		
Курсы разработаны и представлены таким образом, что студенты могут получить знания и овладеть навыками, зафиксированными в программах	0	1	2	3		
Цели обучения описывают измеримые результаты	0	1	2	3		

Разработаны и применяются системы оценки, соответствующие специфике онлайнового обучения	0	1	2	3		
Разработка курсов фокусируется на потребностях и возможностях студента («студентоцентрированной» основе)	0	1	2	3		
Новые технологии анализируются и рекомендуются для онлайнового преподавания и обучения	0	1	2	3		
Педагогический дизайн обеспечивает условия для результативных синхронных и асинхронных активностей	0	1	2	3		
Разработка онлайновых курсов является одной из основных сфер ответственности преподавателей	0	1	2	3		
СТРУКТУРА КУРСА						**24**
Онлайновый курс включает программу, цели курса, результаты обучения, методы оценки, информацию об учебниках и других необходимых материалах; требования курса понятны и очевидны на момент регистрации	0	1	2	3		
Учреждение обеспечивает доступ к библиотеке и учебным ресурсам всем студентам дистанционной формы обучения независимо от того, где они находятся	0	1	2	3		
Требования к студентам, критерии оценки и обязательства преподавателя ясно сформулированы в программе курса	0	1	2	3		
В рамках курса есть ссылки на доступные формы технической поддержки	0	1	2	3		
Учебные материалы доступны и удобны в обращении	0	1	2	3		
Курс учитывает потребности студентов со специфическими особенностями посредством использования альтернативных учебных стратегий или наличия отсылок к специальным институциональным ресурсам	0	1	2	3		

Используются инструменты и методы, обеспечивающие совместную работу студентов	0	1	2	3		
Документы модулей созданы в форматах, которые доступны в рамках большинства операционных систем	0	1	2	3		
ПРЕПОДАВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ						**15**
Взаимодействие студент – студент и студент – преподаватель обеспечивается множеством разнообразных способов	0	1	2	3		
Обратная связь и оценки работ студентов осуществляются в конструктивной манере и вовремя	0	1	2	3		
Студенты осваивают эффективные методы исследований, включая оценку надежности источников и умение находить необходимую информацию онлайн	0	1	2	3		
Студенты имеют возможность связаться с работниками библиотеки, которые помогают им ориентироваться в разнообразии онлайновых ресурсов	0	1	2	3		
Преподаватели используют специальные методы для обеспечения «социального присутствия» в курсе	0	1	2	3		
ОБЩЕНИЕ						**3**
Студенты имеют возможность общаться в рамках онлайнового сообщества	0	1	2	3		
ПОДДЕРЖКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ						**18**
Техническая поддержка в разработке курса осуществляется на постоянной основе, преподавателям оказывается существенная, постоянная и последовательная помощь в переходе к онлайовому преподаванию	0	1	2	3		
Преподаватели подготовлены к работе онлайн, учреждение обеспечивает необходимые обучение, помощь и поддержку на всех этапах разработки и преподавания курса	0	1	2	3		

Преподаватели проходят обучение в таких областях, как правильное цитирование, недопустимость плагиата, а также осваивают практику решения юридических и этических проблем	0	1	2	3		
Преподавателям обеспечены удобные и эффективные возможности профессионального развития в области онлайнового преподавания	0	1	2	3		
Установлены ясные стандарты оценки активности преподавателей и ожиданий от онлайнового преподавания	0	1	2	3		
Организуются семинары для преподавателей с целью ознакомления их с новыми технологиями и принципами отбора этих технологий для преподавания	0	1	2	3		
ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ						**39**
До начала программы студенты имеют возможность понять, обладают ли они достаточной мотивацией и ответственностью для того, чтобы проходить курс онлайн	0	1	2	3		
До начала обучения студентам сообщают о минимальных технологических требованиях (интернет-доступ, программное обеспечение) для прохождения курса	0	1	2	3		
Студенты получают (или имеют доступ) к информации о программе (требования для поступающих, стоимость обучения, информация о необходимой литературе, сведения о службе поддержки студентов и пр.) до поступления и регистрации на курсах	0	1	2	3		
Студенты получают необходимую подготовку и информацию для того, чтобы иметь доступ к материалам, электронным базам данных, межбиблиотечным ресурсам, правительственным архивам и др. материалам	0	1	2	3		
На протяжении всего курса/программы студенты получают необходимую техническую поддержку специального технического персонала	0	1	2	3		

Служба поддержки студентов своевременно и качественно реагирует на вопросы, проблемы, жалобы и другие обращения учащихся	0	1	2	3		
Студенты имеют доступ к преподавателям, занимающимся исследовательской практикой, и к специалистам по профориентации	0	1	2	3		
Установлены минимальные технические стандарты, которые обеспечиваются для всех студентов	0	1	2	3		
Студенты получают всю необходимую информацию, а также сведения о способах получения всех учебных материалов	0	1	2	3		
Программа предполагает специальные службы для «дистанционных студентов», а не приспосабливает для этой цели формы поддержки студентов очного обучения	0	1	2	3		
Студенты соответствующим образом проинформированы о формах коммуникации с преподавателями	0	1	2	3		
Учреждение предлагает консультирование по всем технологиям, используемым в обучении, как для студентов, так и для преподавателей	0	1	2	3		
Тьюторы участвуют в преподавании курсов	0	1	2	3		
ОЦЕНКА						**27**
Процесс оценки программы основан на применении специальных утвержденных стандартов	0	1	2	3		
Разнообразные данные (академическая административная информация) используются для периодической оценки эффективности программы и разработки мер для ее усовершенствования	0	1	2	3		
Результаты обучения на уровне отдельных курсов и всей программы в целом систематически оцениваются для обеспечения ясности, полезности и адекватности этих результатов	0	1	2	3		

Разработан и реализуется процесс оценки служб поддержки студентов и преподавателей	0	1	2	3		
Результаты оценки курсов используются как элемент оценки эффективности преподавания	0	1	2	3		
Проводится постоянный мониторинг количества поступивших студентов и тех, кто закончил обучение	0	1	2	3		
Проводится мониторинг эффективности (производительности труда) преподавателей	0	1	2	3		
Существует связь результатов обучения различных курсов программы	0	1	2	3		
При оценке курса учитываются мнения студентов относительно качества содержания курса и эффективности преподавания	0	1	2	3		
Идеальный счет – 186						

Приложение 7

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Разработно на основе: The 5 pillars. Sloan-C quarterly framework. [Электронный ресрус]. Режим доступа: http://sloanconsortium.org/5pillars. Дата доступа: 26.12.2011.

Цель	**Процесс**	**Критерии и способы оценки**	**Показатель**
Эффективность обучения			
Результаты онлайнового обучения соответствуют институциональным, профессиональным или социальным стандартам или превосходят их	Целостность, содержательность, качество и контроль процесса образования не нарушены	Опросы или интервью преподавателей на предмет сравнения онлайновых и очных форм обучения	Отчеты преподавателей свидетельствуют о том, что онлайновое обучение эквивалентно или лучше очного
		Фокус группы учащихся, выпускников, работодателей для измерения результатов обучения	Прямая оценка свидетельствует о том, что онлайновое обучение эквивалентно или лучше очного

Соотношение затрат и издержек			
Провайдер улучшает качество услуги, сокращая при этом затраты	Провайдер демонстрирует последовательность в выполнении финансовых и технических обязательств относительно онлайновых программ Стоимость обучения обеспечивает прибыль для провайдеров и соответствие стоимости качеству услуги для обучающихся Стоимость обучения равна или меньше стоимости очного обучения	Заинтересованные лица демонстрируют поддержку онлайнового обучения Выявляются и используются наиболее эффективные практики	Провайдер реализует программы, число обучающихся увеличивается
Доступ			
Все желающие обучаться онлайн могут получить доступ к онлайновому образованию	Процедура приема организована таким образом, что обучающиеся проинформированы о различных возможностях онлайнового образования Интегрированная система службы поддержки доступна для обучающихся онлайн	Административная и техническая инфраструктура обеспечивают доступ как для студентов, так и для абитуриентов Разработаны критерии качества для информирования, предоставления учебных ресурсов и тьютората	Качественные индикаторы показывают рост эффективности

Приложение 7

Степень удовлетворенности преподавателей			
Преподаватели удовлетворены и с удовольствием участвуют в работе онлайн	Участие в разработке процедур управления, интеллектуальная собственность, справедливая оплата Обеспечение необходимой поддержки в подготовке и преподавании курсов	Преподаватели дистанционной формы обучения не отказываются от нее в пользу очной Вовлечение новых преподавателей в процесс онлайнового обучения	Положительные данные опросов после завершения курсов: по крайней мере 90% преподавателей позитивно оценивают опыт работы онлайн; 80% выражают готовность преподавать новые курсы онлайн
Уровень удовлетворенности студентов			
Студенты удовлетворены опытом обучения онлайн, включая взаимодействие с преподавателем и друг с другом, результаты обучения, службы поддержки	Взаимодействие с преподавателями своевременно, содержательно и эффективно Используются адекватные системы оценки целей обучения для совершенствования процесса обучения	Опросы и интервью студентов Опросы выпускников Измерение результатов Фокус группы Мнения преподавателей	Уровень удовлетворенности соответствует или превышает уровень удовлетворенности студентов других форм обучения

Приложение 8

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА КУРСА ПРОГРАММЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Автор: А.Е. Пупцев

После того, как дистанционный курс разработан и все его компоненты размещены в дистанционной системе обучения, методически целесообразно провести оценку его качества. Это позволяет выявить и устранить допущенные при разработке недостатки до начала использования курса в процессе обучения.

Можно выделить следующие *требования*, которые предъявляются к качеству готовых учебных курсов:

- присутствие в курсе аннотации и учебной программы;
- определение временных сроков работы в курсе, а также наличие четких временных интервалов изучения учебных модулей (тем) и выполнения контрольных мероприятий (заданий, тестов);
- наличие пространства для публикации новостей курса и различных способов общения студентов между собой и с преподавателем по вопросам, связанным с организацией обучения в курсе: форумы, чаты, обмен сообщениями, аудио- и видеоконференции;
- существование в курсе учебных активностей, позволяющих организовать групповую работу: проекты, тематические форумы и пр.;
- отражение современных теорий и методов исследования, применяемых в данной предметной области;
- глубокое и доказательное раскрытие через учебные элементы курса научных положений изучаемого учебного предмета;
- наличие в курсе основных понятий, определений, терминов учебного предмета, например, в виде глоссария;
- учебные активности студентов в курсе должны быть построены таким образом, чтобы помочь им связать абстрактные понятия с практикой;

- учебные материалы и активности каждого модуля (темы) курса логически связаны между собой, с целями и задачами курса;
- каждый модуль (тема) курса ведет к развитию умений и навыков, необходимых для изучения последующих модулей (тем);
- наличие вспомогательных материалов, обеспечивающих успешное освоение основного учебного материала;
- присутствие в курсе логических и понятных связей между теоретическим материалом и практической частью курса;
- наличие четких и детальных инструкций, рекомендаций по работе с учебными материалами модуля (темы), выполнению учебных активностей;
- понятное определение критериев оценивания для различных видов контрольных мероприятий (эссе, практических заданий, тестов и пр.);
- наличие понятных примеров выполнения практических заданий;
- соответствие учебных материалов и заданий курса уровню аудитории;
- удобная навигация по всем материалам курса;
- присутствие инструментов предварительного анализа аудитории, мотивации, пожеланий и ожиданий участников курса;
- единый и привлекательный дизайн оформления всех элементов курса;
- разнообразие электронных учебных материалов, построенных на использовании современных достижений мультимедиа и веб-технологий: визуализация, анимация, звуковое оформление и т.д.;
- соответствие видов контрольных мероприятий оцениваемым знаниям и умениям (тесты – для контроля теоретических знаний, эссе – для проверки владения методологией и способностью излагать учебный материал, практические задания – для проверки практических умений);
- представление контрольных мероприятий в разнообразных формах, позволяющих учесть индивидуальные особенности обучающихся;
- критерии оценивания полученных знаний, умений и навыков составлены с учетом разных уровней усвоения (обученности): узнавание, воспроизведение, понимание, перенос знаний и умений в плоскость практической деятельности, использование различных таксономий деления заданий и задач по сложности;
- присутствие в курсе пространств для материалов с анализом типовых и индивидуальных ошибок обучаемых при выполнении контрольных мероприятий.

В дальнейшем качество разработки дистанционных курсов всецело будет зависеть от осознания и умения педагогов применять концептуальные направления проектирования и разработки дистанционных курсов, правильно выбирать тип дистанционных курсов в зависимости от целей и задач учебного предмета, а качество дистанционных курсов может повыситься только при соблюдении требований к их разработке и сопровождению.

Приложение 9

ПОЛОЖЕНИЕ О ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ АКАДЕМИИ УПРАВЛЕНИЯ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

[Электронный ресурс]. Режим доступа: http://incom.pac.by/main.asp?page=dpkv-pod. Дата доступа: 26.12.2011.

1. Общие положения

1.1. Целью организации дистанционного повышения квалификации в Академии управления является предоставление руководящим кадрам и специалистам органов государственного управления и других государственных организаций республики возможности обучения непосредственно по месту жительства или работы.

1.2. К наиболее важным направлениям формирования и развития дистанционного обучения в Академии управления относятся:

- повышение качества обучения за счет применения новых подходов с использованием современных информационных технологий;
- обеспечение опережающего характера всей системы обучения, нацеленности на проблемы будущей постиндустриальной цивилизации;
- обеспечение большей доступности обучения путем широкого использования возможностей открытого самообразования с применением информационных и телекоммуникационных технологий;
- повышение творческого начала (креативности) в обучении.

1.3. Субъектами дистанционного обучения в системе повышения квалификации являются руководящие кадры и специалисты органов государственного управления и других государственных организаций республики (слушатели

факультета повышения квалификации Института государственной службы Академии управления), профессорско-преподавательский состав и сотрудники Академии управления.

1.4. Дистанционное обучение в системе повышения квалификации включает виртуальные занятия в дистанционном режиме, которые проводятся в течение курса, и очные занятия (включая итоговую аттестацию) – в начале и в конце курса.

1.5. Возможность виртуальных занятий обеспечивается телекоммуникационной средой, программно-техническим комплексом системы открытого образования Академии управления (СОО АУ), а также аппаратно-программными средствами, которыми должны быть оборудованы компьютеры слушателей.

1.6. Прием слушателей на дистанционное обучение в системе повышения квалификации осуществляется по заявкам предприятий и организаций республики. Сроки обучения определяются учебно-тематическими планами выбранных курсов повышения квалификации.

1.7. Для обеспечения образовательного процесса при дистанционном обучении в системе повышения квалификации наряду с традиционными информационными ресурсами используются электронные учебно-методические комплексы, включающие:

- учебно-методические материалы;
- учебные материалы (учебники и учебные пособия, интерактивные мультимедиа курсы, компьютерные программы, лабораторные и иные практикумы);
- систему тестов.

2. Организация учебного процесса при дистанционном обучении в системе повышения квалификации

2.1. Организация учебного процесса при дистанционном обучении в системе повышения квалификации включает в себя два этапа: подготовку учебного процесса и его проведение.

2.2. Основными видами подготовки учебного процесса являются:

- разработка и утверждение учебных и учебно-тематических планов по курсам повышения квалификации;
- разработка электронных учебных материалов и тестов по курсам повышения квалификации;
- формирование банка данных дистанционного обучения, включающего фонд учебно-методических материалов, фонд учебных материалов и фонд тестов;

• установка на компьютерах слушателей программного обеспечения и баз данных дистанционного обучения;

• формирование учебных групп и назначение методистов по курсам повышения квалификации.

2.3. Основным принципом формирования учебных и учебно-тематических планов курсов повышения квалификации является определение четкой последовательности изучения тем курса на основании их контекстной зависимости, что позволяет выстраивать содержание образовательной программы, используя модульный принцип разработки курсов, а также компьютерные образовательные технологии.

Учебные и учебно-тематические планы подлежат ежегодной актуализации с целью учета развития предметной и профессиональной областей каждого курса, изменения конъюнктуры рынка образовательных услуг, а также используемых образовательных технологий и виртуальных сред.

Учебно-тематические планы по курсам разрабатываются и утверждаются в установленном порядке.

2.4. Основным видом учебно-методической работы профессорско-преподавательского состава при подготовке учебного процесса в дистанционной форме является разработка электронных учебно-методических комплексов (Приложение 1). Все разработанные или отобранные в результате анализа учебные материалы должны соответствовать требованиям к разработке и формированию электронного учебно-методического комплекса Академии управления.

2.5. Обеспечение дистанционной части учебного процесса осуществляет Центр образовательных технологий НИИ теории и практики государственного управления Академии управления. В его задачи входит поддержка функционирования программных комплексов и технических средств системы дистанционного обучения, формирование и актуализация учебных баз данных, создание электронного архива наработанных слушателями отчетных материалов.

2.6. Формирование учебных групп дистанционного обучения в системе повышения квалификации осуществляется методистами факультета повышения квалификации Института государственной службы Академии управления на основании заявок организаций и предприятий по выбранным курсам.

2.7. Основными видами проведения учебного процесса при дистанционном повышении квалификации являются:

• самостоятельная работа слушателей по изучению учебных материалов, размещенных в клиентских базах данных дистанционного обучения;

• консультирование слушателей в ходе освоения тем курса преподавателями и методистами Института государственной службы Академии управления с использованием дистанционных средств обучения;

- контрольное тестирование слушателей в дистанционном режиме;
- самостоятельная работа слушателей в виртуальных средах дистанционного повышения квалификации по практикумам, предусмотренным учебно-тематическими планами курсов;
- проведение очных лекционных и практических занятий в Академии управления;
- итоговое тестирование по курсам повышения квалификации в компьютерных классах Академии управления;
- очный прием итоговых зачетов или экзаменов;
- мониторинг и оценка качества учебного процесса.

2.8. Оценка результатов учебной деятельности слушателей при дистанционном повышении квалификации проводится в форме промежуточной и итоговой аттестаций.

2.9. Промежуточная аттестация осуществляется с целью получения необходимой информации о степени и качестве освоения слушателями учебного материала, принятия мер по совершенствованию организации учебного процесса. Виды промежуточной аттестации по каждому курсу определяются его учебно-тематическим планом. Промежуточная аттестация проводится в виде:

- оценки практикумов;
- контрольного тестирования;
- итогового тестирования по курсу.

Отчетные материалы по практикумам проверяются и оцениваются преподавателями Академии управления.

Контрольное тестирование проводится дистанционно. Слушатели, показавшие неудовлетворительные результаты по отдельным контрольным тестам в процессе промежуточной аттестации, должны успешно их сдать перед итоговым тестированием по курсу в компьютерных классах Академии управления. В противном случае они отчисляются из числа слушателей.

Итоговое тестирование осуществляется в компьютерных классах Академии управления под руководством специалистов Центра образовательных технологий или преподавателей Академии управления. Слушатели, показавшие неудовлетворительные результаты по итоговому тестированию, не допускаются к итоговому зачету (экзамену) и отчисляются из числа слушателей.

2.10. Итоговая аттестация проводится в виде итогового зачета (экзамена или собеседования). К итоговому зачету допускаются слушатели, успешно сдавшие все контрольные и итоговый тест, а также выполнившие практикумы, предусмотренные учебно-тематическим планом курса.

Проведение итогового зачета осуществляется очно.

Положительные результаты сдачи слушателями итогового зачета является основанием для выдачи удостоверения установленного образца о повышении квалификации в Академии управления.

2.11. Мониторинг и оценка качества учебного процесса при дистанционном обучении осуществляются путем:

- текущего наблюдения;
- анкетирования слушателей.

Текущее наблюдение имеет целью сбор оперативной информации о дистанционном обучении в системе повышения квалификации в целом, его материально-техническом обеспечении, состоянии компьютерных классов и аудиторного фонда для проведения очных занятий.

Анкетирование слушателей проводится с целью формирования и поддержания с ними обратной информационной связи для принятия адекватных управленческих решений на разных этапах реализации учебного процесса. Задачами организации анкетирования слушателей являются:

- оценка соответствия курсов повышения квалификации требованиям рынка труда;
- выявление степени значимости полученных выпускниками курсов повышения квалификации знаний и умений в их профессиональном росте;
- анализ мнений респондентов об уровне организации учебного процесса и качестве учебных и учебно-методических материалов при дистанционном обучении в системе повышения квалификации;
- получение сведений об оценке степени новизны, важности и актуальности предлагаемых курсов;
- оценка восприятия слушателями образовательных услуг в системе дистанционного обучения;
- оценка степени психологической комфортности обучения.

На основе данных анкетных опросов разрабатываются рекомендации по совершенствованию дистанционного обучения в системе повышения квалификации.

2.12. Для организации учебного процесса в дистанционной форме предприятия и организации, по заявкам которых формируются группы повышения квалификации, должны предоставлять своим слушателям учебные рабочие места – компьютеры, на которых должны быть установлены клиентские комплексы системы открытого образования Академии управления, включающие программное обеспечение и базы данных интранет-сайта дистанционного обучения.

Установка на компьютерах слушателей клиентского комплекса проводится самими слушателями или специалистами информационных служб организаций, в которых работают слушатели.

Учебные рабочие места слушателей должны иметь доступ к электронной почте государственных органов Mailgov или к электронной почте сети интернет для актуализации учебных баз данных клиентского комплекса в соответствии с учебно-тематическим планом и расписанием занятий по конкретному курсу повышения квалификации.

Клиентский комплекс СОО АУ в части организации дистанционного обучения обеспечивает:

- доступ к учебным базам данных слушателя;
- возможность выполнения практических работ и сдачу их на проверку в Академию управления по электронной почте;
- возможность выполнения контрольных тестов и отправку результатов тестирования в Академию управления по электронной почте.

Приложение 1

Электронные учебно-методические комплексы дистанционного обучения

Каждый электронный учебно-методический комплекс (УМК) дистанционного обучения в общем случае включает:

- учебный план;
- учебно-тематический план;
- авторский курс лекций;
- аудиолекции по курсу;
- систему контрольного и аудиотестирования по темам курса;
- электронную библиотеку дополнительных учебных материалов;
- лабораторные практикумы и компьютерные деловые игры;
- экзаменационные (итоговые) тесты.

В настоящее время электронными учебно-методическими комплексами обеспечено более 60 курсов системы повышения квалификации управленческих кадров и ежегодно разрабатываются новые.

Электронные УМК построены на основе международного IMS стандарта, который позволяет создать пятиуровневую модель изучения каждой темы курса при сетевой организации курса. Пятиуровневая модель включает: базовый уровень изучения темы курса, мультимедиа уровень, уровень практикумов, творческий уровень и очный.

Базовый уровень изучения тем курса

На этом уровне обучающийся осваивает базовые знания и умения, изложенные в электронных авторских курсах лекций, которые составляют

основу теоретической подготовки обучающихся. Главная цель курса лекций – дать систематизированные научные знания по курсу, раскрыть проблематику, состояние и перспективы прогресса в конкретной области науки и техники, сконцентрировать внимание на наиболее сложных и ключевых вопросах.

Общие требования к электронным авторским курсам лекций – это научность, доступность, единство формы и содержания, органическая связь с другими видами и формами учебных занятий. Состав и структура курсов лекций полностью отвечают утвержденным учебным программам.

Авторский курс лекций по каждому курсу как в электронном виде, так и на бумажном носителе включает:

- текстовые лекции по темам курса;
- перечень практических работ;
- перечень семинарских занятий;
- перечень курсовых работ;
- перечень экзаменационных (зачетных) вопросов;
- перечень основной и дополнительной учебной литературы;
- учебные пособия.

Каждая текстовая лекция включает:

- номер и название лекции;
- основные понятия и термины;
- текст лекции;
- ссылки (в электронной версии – гиперссылки) на основные и дополнительные учебные материалы курса;
- вопросы, включенные в систему контрольного тестирования по лекции;
- номера и названия лабораторных и иных практикумов, выполняемых в результате освоения материалов лекции или нескольких лекций.

Использование текстовых лекций направлено на создание возможности обучающегося многократного обращения к учебному материалу, чередованию способов и приемов работы с ним. Визуальное восприятие облегчает представление общей структуры содержания курса.

Для закрепления и систематизации знаний по изученной теме и проверки усвоенных на базовом уровне знаний и умений предназначены контрольные тесты, которые каждый обучающийся должен сдать прежде, чем перейти к изучению новой темы.

Контрольные тесты сдаются в дистанционном режиме. По результатам их сдачи формируются сводные ведомости успеваемости, доступные для просмотра на Интранет-сайтах обучающихся.

В условиях принятой модели образовательного процесса, учитывая специфику дистанционного обучения, управление самостоятельной учеб-

ной работой обучающихся на всех уровнях изучения курса возлагается на методиста и на Центр образовательных технологий.

Мультимедиа уровень изучения тем курса

Второй уровень изучения каждой темы курса – это использование мультимедиа возможностей, включающих аудио- и видеолекции, аудиотесты, предметно-ориентированные среды, мультимедийные иллюстрации.

Содержание, способы и средства разработки мультимедиа материалов позволяют выделить основные функции, которые они выполняют в учебном процессе:

- визуализация учебной информации;
- моделирование и имитация изучаемых процессов и/или явлений;
- выполнение лабораторных работ в условиях имитации на компьютере реального опыта или эксперимента;
- усиление мотивации обучения за счет изобразительных средств или включения игровых ситуаций;
- формирование культуры учебно-познавательной деятельности;
- интенсификация процесса усвоения материала;
- закрепление, углубление и систематизация знаний, полученных на базовом уровне.

В системе дистанционного обучения аудио- и видеоучебные материалы включены в состав интранет-сайта слушателя.

Ключевые требования к мультимедиа материалам – это обобщение и систематизация содержания обучения в рамках основного курса лекций, его расширение и углубление за счет демонстрации внутри- и междисциплинарных связей с использованием возможностей мультимедиа технологий.

Наглядность учебных мультимедиа материалов с текстовым сопровождением, поясняющим происходящие на экране процессы, максимально приближает обучающихся к реальной ситуации, создает благоприятные условия для понимания и усвоения изучаемого материала без дополнительного привлечения преподавательского состава.

Большую роль в закреплении полученных знаний играют аудиотесты, позволяющие не только оценить уровень знаний и умений обучающегося, но и систематизировать их. Суть аудиотестов заключается в том, что по ходу аудиолекции обучающемуся задаются контрольные вопросы и сразу оцениваются его ответы. Если обучающийся неверно ответил на поставленный вопрос, его автоматически возвращают на начало того отрезка аудиолекции, тема которого была им не усвоена. При этом общее время аудиолекции ограничивается. Такой подход позволяет сконцентрировать внимание обучающегося и добиться аналитического восприятия материала.

Уровень практикумов курсов

Уровень практикумов освоения тем курсов состоит из лабораторных работ и иных практикумов. Данный раздел УМК включает:

- методические рекомендации по выполнению практикумов;
- сборники задач (при необходимости);
- руководство пользователя по работе с программными пакетами (при необходимости);
- варианты индивидуальных заданий по выполнению практикумов.

Методические рекомендации по выполнению лабораторных работ и иных практикумов содержат:

- цель лабораторной работы или практикума;
- краткое изложение теоретического материала, по которому выполняется работа;
- виды осваиваемых умений (типовые, логические, творческие) и их характеристики (скорость, полнота, прочность, построение суждений, создание объектов на основе методических разработок и т.д.);
- алгоритм выполнения лабораторной работы или практикума;
- требования к оформлению отчетных материалов;
- правила распределения индивидуальных заданий.

Каждая выполненная лабораторная работа или практикум оценивается и подробно комментируется преподавателем. Эта информация рассылается в виде обновлений на интранет-сайты и является доступной для просмотра каждому обучающемуся

Творческий уровень изучения тем курсов

При создании УМК придается огромное значение развитию творческого потенциала обучающегося, формированию аналитико-синтетического и прогностического мышления и связанных с ним умений. С этой целью в учебном процессе широко применяются активные формы обучения (деловые игры, тренинги, виртуальные семинары, круглые столы и др.). Такие занятия, как правило, строятся на основе обсуждения, дискуссии по рассматриваемой тематике с использованием средств телекоммуникаций в режиме форума. Занятия проходят в реальном масштабе времени, при этом преподаватель оценивает активность участников, а каждый участник видит на экране тексты вопросов и ответов всех участников занятия.

Деловые игры предоставляют широкие возможности для творческого изучения тем курсов с учетом использования в них средств визуализации, анимации, а также возможности принимать самостоятельные решения,

требующие творческого подхода к каждой конкретной проблеме, с которой приходится сталкиваться обучающемуся по ходу игры.

Как дополнительную учебную информацию, способствующую углубленному изучению тем курса, творческому их развитию, следует рассматривать электронную библиотеку дополнительной литературы, которая входит в состав сетевого интранет-сайта. Электронная библиотека представляет собой банк данных научных и учебно-методических материалов по разным отраслям и разделам знаний, сформированный и постоянно актуализируемый на базе русскоязычных фондов научно-технических библиотек мира. Библиотека доступна всем слушателям Академии управления и насчитывает многие сотни изданий.

Очный уровень изучения тем курсов

Главным звеном обеспечения высокой эффективности образовательного процесса в системе дистанционного обучения является преподаватель. При организации учебного процесса в дистанционном режиме в значительной мере утрачиваются позитивные психологические моменты непосредственного общения с преподавателем. Для восполнения этого пробела в системе дистанционного обучения вводятся обязательные очные занятия. Это, как правило, обобщающие лекции, которые проводятся перед итоговыми испытаниями обучающихся, и непосредственно итоговые испытания (итоговое тестирование, экзамен или зачет).

Цель очных лекций – систематизировать знания, которые самостоятельно изучил обучающийся на четырех уровнях, обратить внимание и подробнее остановиться на наиболее сложных и ключевых вопросах курса, провести учебные консультации, выявить степень усвоения материала.

Итоговый контроль заключается в проверке результатов усвоения обучающимися учебного материала. Оценка знаний, умений и навыков, полученных в процессе обучения, приобретает особое значение в виду отсутствия непосредственного контакта обучающегося и педагога на предыдущих уровнях учебного процесса. В связи с этим значительно повышаются роль и значение объективных и многокритериальных форм контроля качества знаний для исключения возможности фальсификации обучения на этапе дистанционного обучения. Итоговый контроль обязательно проводиться в очном режиме и включает итоговое тестирование как необходимое условие допуска к зачетам и собственно сами зачеты.

Приложение 10

ПОЛОЖЕНИЕ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПО ОТДЕЛЬНЫМ УЧЕБНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ «БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИНФОРМАТИКИ И РАДИОЭЛЕКТРОНИКИ»

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение разработано в соответствии с Законом Республики Беларусь «Об образовании», Законом Республики Беларусь «О высшем образовании», Положением о курсовых экзаменах и зачетах в высших учебных заведениях, утвержденным приказом Министра образования Республики Беларусь от 22.08.1994 г. № 235-А, Положением «О дистанционном обучении в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники», утвержденным ректором университета 20.02.2002 г. и согласованного с Министром образования Республики Беларусь 21.05.2002 г., Положением № 193 «О факультете непрерывного и дистанционного обучения» Учреждения образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники», утвержденным ректором университета 17.09.2009 г., Порядком повторной текущей и итоговой аттестации студентов первой и второй ступени высшего образования, аспирантов и соискателей ученых степеней в БГУИР, утвержденным ректором университета 05.02.2010 г.

1.2. Настоящее Положение распространяется на граждан Республики Беларусь, иностранных граждан и лиц без гражданства, постоянно проживающих на территории Республики Беларусь.

1.3. Обучение и контроль знаний (аттестация) по отдельной учебной дисциплине по дистанционной форме обучения (далее – дистанционное обучение) осуществляются на факультете непрерывного и дистанционного обучения (далее – ФНиДО) на условиях оплаты с заключением договора.

1.4. Обучение на платной основе граждан Республики Беларусь регламентирует Положение «О предоставлении образовательных услуг на платной основе» в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники», утвержденное ректором университета 23.06.2003 г.

Обучение на платной основе иностранных граждан и лиц без гражданства, временно проживающих в Республике Беларусь, регламентирует «Положение об обучении в Республике Беларусь иностранных граждан», утвержденное постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 07.07.1993 г. № 442.

1.5. Учреждение образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники» (далее – БГУИР) предоставляет возможность дистанционного обучения по отдельной учебной дисциплине, входящей в рабочие учебные планы специальностей, по которым осуществляется подготовка специалистов с высшим образованием на ФНиДО, в соответствии с рабочей учебной программой данной дисциплины по дистанционной форме обучения.

1.6. Для учебных дисциплин, состоящих из нескольких частей или разделов, изучаемых в разных семестрах согласно учебному плану специальности, каждая такая часть (раздел) считается самостоятельной отдельной учебной дисциплиной.

1.7. Изучение учебной дисциплины (ее части или раздела) и аттестация по ней осуществляются в течение текущего учебного года, а в случае установления срока ликвидации академической задолженности – до окончания этого срока.

1.8. Дистанционное обучение по отдельной учебной дисциплине разрешается:

– студентам, обучающимся на ФНиДО;

– лицам, желающим ликвидировать академическую задолженность по учебной дисциплине, возникшую вследствие расхождения учебных планов специальностей при

- возвращении из академического отпуска,
- восстановлении для продолжения образования в БГУИР,
- переводе из других учебных заведений или внутри БГУИР с одной специальности на другую или с одной формы обучения на другую,
- зачислении для получения второго высшего (в том числе параллельного) образования в БГУИР;

– студентам дневной формы обучения БГУИР, которым распоряжением декана соответствующего факультета разрешен индивидуальный график обучения в течение семестра, в котором изучается данная учебная дисциплина, или которым распоряжением декана соответствующего факультета разрешено повторное изучение дисциплины с целью получения более высокой итоговой оценки;

– иным лицам, желающим изучить определенную отдельную учебную дисциплину и имеющим, как минимум, среднее образование.

1.9. Лицам, не являющимся студентами ФНиДО, в течение одного учебного семестра разрешается дистанционно изучать не более пяти отдельных учебных дисциплин (частей или разделов).

1.10. По результатам изучения выбранной учебной дисциплины и проведения предусмотренного рабочими учебными планами соответствующих специальностей контроля знаний (аттестации) обучающемуся лицу выдается сертификат.

Порядок выдачи сертификата устанавливается Инструкцией по организации выдачи сертификатов, подтверждающих аттестацию по отдельной учебной дисциплине (см. Приложение А настоящего Положения).

Вид и описание сертификата должны соответствовать установленному образцу (см. Приложение Б настоящего Положения).

Сертификат дает право вносить полученную оценку в зачетную книжку и учебную карточку студента, обучающегося в БГУИР.

1.11. Лицо, получившее сертификат(ы), подтверждающий(е) дистанционное изучение одной или нескольких отдельных учебных дисциплин, имеет право предъявить его(их) в деканат соответствующего факультета БГУИР при восстановлении в число студентов, при переводе из других учебных заведений или внутри БГУИР с одной специальности на другую и с одной формы обучения на другую (в том числе при возвращении из академического отпуска), а также при зачислении для получения второго высшего (в том числе параллельного) образования в БГУИР. Деканаты БГУИР имеют право учитывать соответствующие сертификатам учебные дисциплины при выполнении сверки учебных планов специальностей и впоследствии вносить оценку(и) из сертификата(ов) в учебную карточку студента.

2. Порядок и условия проведения дистанционного обучения по отдельной учебной дисциплине

2.1. Дистанционное обучение по отдельной учебной дисциплине и контроль знаний (аттестация) по ней студентов БГУИР и лиц, которым необходимо ликвидировать академическую задолженность по учебной дис-

циплине, возникшую вследствие расхождения учебных планов специальностей (далее – заинтересованное в обучении лицо), организуются в следующем порядке:

2.1.1. заинтересованное в обучении лицо обращается к декану соответствующего факультета БГУИР для получения разрешения (для студентов дневной формы обучения) или для сверки учебных планов специальностей и получения справки, в которой приводится перечень учебных дисциплин, по которым необходимо пройти обучение для устранения выявленных расхождений;

2.1.2. с полученным разрешением или справкой заинтересованное в обучении лицо обращается в деканат ФНиДО с заявлением установленного образца на имя ректора с указанием учебных дисциплин, по которым желает пройти обучение и контроль полученных знаний, после чего с ним заключается договор об оказании образовательных услуг на платной основе по дистанционной форме обучения для изучения отдельных дисциплин с выдачей сертификата по результатам изучения;

2.1.3. стоимость обучения устанавливается за каждую учебную дисциплину, ее часть или раздел, оканчивающиеся отдельным видом контроля (далее – учебная дисциплина), до начала учебного года приказом ректора БГУИР в соответствии с утвержденной сметой на обучение студента по соответствующей учебной дисциплине (ее части или разделу);

2.1.4. после проведенной оплаты заинтересованное в обучении лицо приказом по университету допускается к изучению выбранных дисциплин;

2.1.5. заинтересованное в обучении лицо совместно с методистом ФНиДО составляет индивидуальный график учебного процесса в двух экземплярах, который утверждается деканом ФНиДО, получает методический материал в порядке, установленном на ФНиДО, совершает иные действия, направленные на получение образовательных услуг. Один экземпляр индивидуального графика учебного процесса хранится у обучаемого, второй – в деканате ФНиДО;

2.1.6. после успешного выполнения заинтересованным в обучении лицом индивидуального графика учебного процесса деканат ФНиДО оформляет и выдает ему сертификаты оценки знаний по каждой учебной дисциплине в соответствии с Инструкцией по организации выдачи сертификатов, подтверждающих аттестацию по отдельной учебной дисциплине;

2.1.7. повторная аттестация по дисциплине(ам) осуществляется за дополнительную оплату данной услуги в соответствии с установлен-

ными в БГУИР порядком и ценами на платные услуги при повторной текущей и итоговой аттестации студентов;

2.1.8. после получения сертификатов заинтересованное в обучении лицо обязано в пятидневный срок представить полученные сертификаты в деканат, который выдавал справку о наличии академических задолженностей или разрешение на дистанционную форму изучения учебной дисциплины текущего семестра, с целью регистрации факта ликвидации студентом академической задолженности и последующего занесения оценки, полученной при сертификации знаний по соответствующей учебной дисциплине, в свою учебную карточку.

2.2. Обучение по отдельной учебной дисциплине и контроль знаний по ней иных лиц, желающих самостоятельно изучить одну или несколько учебных дисциплин, проводится в описанном выше порядке со следующими изменениями:

2.2.1. действия согласно пунктам 2.1.1 и 2.1.8 не требуются;

2.2.2. при реализации действий в пункте 2.1.2 не требуется разрешение декана или справка деканата с итогами сверки учебных планов специальностей.

3. Заключительные положения

3.1. Настоящее Положение вступает в силу с момента его утверждения.

3.2. Срок действия Положения – 1 (один) год с момента его утверждения.

3.3. Принятие решений по вопросам, не предусмотренным настоящим Положением, осуществляет ректор БГУИР в соответствии с законодательством Республики Беларусь.

Положение обсуждено и одобрено:
Научно-методическим советом университета 20.10.2010, протокол № 3;
Советом университета 22.10.2010, протокол № 2.

Приложение А

Инструкция по организации выдачи сертификатов, подтверждающих аттестацию по отдельной учебной дисциплине в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники»

Настоящая Инструкция разработана в соответствии с Положением об организации дистанционного обучения по отдельным учебным дисциплинам в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники», утвержденным ректором университета, и является его составляющей частью.

1. Общие положения

1.1. В соответствии с Положением об организации дистанционного обучения по отдельным учебным дисциплинам в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники» лицо, успешно прошедшее аттестацию по учебной дисциплине или ее части (разделу), получает сертификат, подтверждающий аттестацию в виде экзамена, защиты курсового проекта (курсовой работы), дифференцированного зачета или зачета по соответствующей учебной дисциплине или ее части (разделу).

1.2. Сертификат оформляется деканатом факультета непрерывного и дистанционного обучения (далее – ФНиДО) в десятидневный срок с момента окончания проверки знаний на основании экзаменационной ведомости, заверенной подписью преподавателя, проводившего оценку знаний аттестованного.

В сертификате указывается:

1) название специальности;

2) название учебной дисциплины (ее части или раздела для дисциплин, состоящих из нескольких частей или разделов), строго соответствующее названию учебной дисциплины в рабочем учебном плане вышеуказанной специальности;

3) количество часов, отводимых всего для изучения дисциплины (ее части или раздела) по соответствующей специальности согласно действующему рабочему учебному плану;

4) вид проводившегося контроля (экзамен, курсовой проект, курсовая работа, дифференцированный зачет, зачет);

5) регистрационный номер;

6) фамилия, имя, отчество лица, прошедшего аттестацию;

7) дата прохождения аттестации;

8) результат аттестации: числом и прописью указывается оценка (для экзаменов, дифференцированных зачетов, курсовых проектов и работ) или пишется слово «зачтено» (для зачетов);

9) серия и номер документа, удостоверяющего личность.

Сведения, указанные в сертификате, заверяются подписями проректора по учебной работе и информатизации, декана ФНиДО, методиста ФНиДО и гербовой печатью БГУИР.

Оттиск печати должен быть выразительным. Подчистки, исправления и незаполненные графы не допускаются.

Описание и вид сертификата оценки знаний приведены в Приложении Б.

1.3. Неправильно оформленные бланки сертификатов считаются испорченными и подлежат замене.

2. Выдача сертификатов

2.1. Сертификат выдается деканатом ФНиДО аттестованному лицу при предъявлении этим лицом документа, удостоверяющего личность.

2.2. Выдача сертификатов производится под роспись получателя в книге учета выдачи сертификатов. В ведомостях книги учета выдачи сертификатов не должно быть помарок или подчисток. Необходимые исправления, а также последующие записи о выдаче сертификатов в связи с их несвоевременным получением или заменой подтверждаются подписью уполномоченных лиц и печатью.

2.3. Не полученные аттестованными лицами сертификаты хранятся в деканате ФНиДО до конца учебного года, следующего за учебным годом, в котором проходила аттестация (но не более двух календарных лет). По истечении указанного срока сертификаты уничтожаются в установленном порядке, о чем оформляется соответствующий акт.

2.4. Испорченные бланки сертификатов уничтожаются в установленном порядке, о чем оформляется соответствующий акт.

2.5. Ведомости учета выдачи сертификатов и связанные с этим документы (доверенности, на основании которых бланки сертификатов получены и выданы) хранятся в деканате ФНиДО в установленном порядке.

3. Выдача дубликатов сертификатов

3.1. В случае утраты сертификата деканат ФНиДО на основании заявления аттестованного лица об утрате сертификата и данных ведомости о выдаче сертификатов выдает дубликат. К заявлению об утере прилагается справка о размещении объявления в печати о признании сертификата с соответствующим регистрационным номером недействительным.

3.2.Оформление дубликата осуществляет деканат ФНиДО в пятидневный срок после получения соответствующего запроса деканата факультета университета или лица, утерявшего сертификат. Дубликаты выдаются на бланках установленного образца, на которых в правом верхнем углу указывается «Дубликат». При выдаче дубликата на руки в ведомости выдачи сертификата в графе «Расписка в получении» записывается, что дубликат выдан взамен утерянного подлинника с указанием его регистрационного номера.

Приложение Б

Описание сертификата, подтверждающего аттестацию по отдельной учебной дисциплине в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники»

Настоящее Описание разработано в соответствии с Положением об организации дистанционного обучения по отдельным учебным дисциплинам в Учреждении образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники», утвержденным ректором университета, и является его составляющей частью.

Сертификат представляет собой бланк строгой отчетности размером 100±5 х 205±5 мм.

На лицевой стороне в центре сертификата изображен пятый учебный корпус БГУИР.

В верху сертификата расположена надпись с центрированием текста – Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники», Факультет непрерывного и дистанционного обучения.

В сертификате указывается:

1) название специальности;

2) название учебной дисциплины (ее части или раздела для дисциплин, состоящих из нескольких частей или разделов), строго соответствующее названию учебной дисциплины в рабочем учебном плане вышеуказанной специальности;

3) количество часов, отводимых всего для изучения учебной дисциплины (ее части или раздела) по соответствующей специальности согласно действующему рабочему учебному плану;

4) вид проводившегося контроля (экзамен, курсовой проект, курсовая работа, дифференцированный зачет, зачет);

5) регистрационный номер;

6) фамилия, имя, отчество в именительном падеже лица, прошедшего аттестацию, в полном соответствии с записью из паспорта или другого документа, удостоверяющего личность;

7) дата прохождения аттестации;

8) результат аттестации: числом и прописью указывается оценка (для экзаменов, дифференцированных зачетов, курсовых проектов и работ) или пишется слово «зачтено» (для зачетов);

9) серия и номер документа, удостоверяющего личность.

Сведения, указанные в сертификате, заверяются подписями проректора по учебной работе и информатизации, декана ФНиДО, методиста ФНиДО и гербовой печатью БГУИР.

Приложение 11

КОНЦЕПЦИЯ СОЗДАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ (с сокращениями)

Публикуется по: Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России (Официальные материалы // Открытое дистанционное образование. 1997. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-joe.ru/sod/sod_97_2.html. Дата доступа: 27.12.2011).

УТВЕРЖДЕНА
постановлением
Государственного комитета Российской Федерации
по высшему образованию
от 31 мая 1995 г. № 6

1. Общая характеристика дистанционного образования.
2. Цели и задачи создания единой СДО и приоритеты ее развития на ближайший период.
3. Принципы организации и управления единой СДО.
4. Этапы создания и развития единой СДО.
5. Финансирование Федеральной программы.

Социальная, экономическая и геополитическая целесообразность Федеральной программы

1. Общие положения

Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования основывается на высокой социальной значимости дистанционного образования, учете сформировавшихся потребностей в нем и наличия у России необходимого кадрового педагогического, научно-технического и научно-методического потенциала и финансовых возможностей.

Под дистанционным образованием в настоящей Концепции понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.). Дистанционное образование является одной из форм непрерывного образования, которое призвано реализовать права человека на образование и получение информации.

Высшей целью создания и развития системы дистанционного образования (СДО) является предоставление школьникам, студентам, гражданским и военным специалистам, безработным, самым широким кругам населения в любых районах страны и за ее рубежами равных образовательных возможностей, а также повышение уровня образования за счет более активного использования научного и образовательного потенциала ведущих университетов, академий, институтов, лидирующих отраслевых центров подготовки и переподготовки кадров, центров повышения квалификации, других образовательных учреждений. СДО позволит обучающемуся получить как базовое, так и дополнительное образование по его основной деятельности. В конечном итоге создаваемая СДО направлена на расширение образовательной сети в России, на наиболее полное удовлетворение потребностей и прав человека в области образования.

Единая СДО не является антагонистичной по отношению к существующим очным и заочным системам обучения. Она естественным образом интегрируется в эти системы, совершенствуя и развивая их, способствует усилению интеграции разнообразных образовательных структур и развитию непрерывного образования граждан. За счет создания мобильной образовательной среды и сокращения удельных затрат на одного обучаемого в 2–3 раза в сравнении с традиционными системами образования СДО обеспечит принципиально новый уровень доступности образования при сохранении его качества. Дистанционное образование является наиболее перспективной формой образования для широких слоев населения России в XXI веке.

СДО должна содействовать решению социально значимых задач:

- повышению уровня образованности общества и качества образования;
- реализации потребностей населения в образовательных услугах;
- удовлетворению потребностей страны в качественно подготовленных специалистах;
- повышению социальной и профессиональной мобильности населения, его предпринимательской и социальной активности, уровня самосознания, расширения кругозора;
- сохранению и приумножению знаний, кадрового и материального потенциала, накопленных отечественной высшей школой;

• развитию единого образовательного пространства в рамках России, СНГ, всего мирового сообщества.

Развитие СДО, использующей методы обучения, основанные на современных технологических достижениях с высокой степенью охвата и дальнодействия, должно способствовать укреплению международных позиций России, поскольку под воздействием научно-технического прогресса образование становится инструментом взаимопроникновения не только знаний и технологий, но и капитала, инструментом борьбы за рынок, решения геополитических задач.

Достоинства дистанционного образования становятся очевидными, а развитие СДО приобретает особую актуальность для образовательной системы России под воздействием следующих процессов:

• продолжения экономических реформ, выдвигающих новые требования к образованию;

• формирования новых потребностей населения в современном содержании и соответствующих технологиях образования;

• политических изменений, способствующих росту международных связей, в том числе в области образования;

• появлению и быстрому развитию качественно новых технических средств обмена информацией между участниками образовательного процесса;

• росту международной интеграции в образовании при усилении конкуренции на мировых рынках образовательных услуг.

В настоящее время создание СДО становится особенно актуальным, так как именно эта система может наиболее адекватно и гибко реагировать на потребности общества и обеспечить реализацию конституционного права на образование каждого гражданина страны. СДО соответствует логике развития системы образования и общества в целом, где во главу угла ставятся потребности каждого отдельного человека.

К началу этапа полного развертывания (2000 г.) российская СДО должна располагать возможностями для обучения до 1,5 млн человек в год по направлениям и специальностям основного высшего образования и до 2 млн человек в год по направлениям дополнительного образования (включая повышение квалификации и переподготовку кадров) и просвещения.

Развитие СДО ориентируется на следующие социальные группы:

• молодежь, не имеющая возможности получить высококачественные образовательные услуги в традиционной системе образования в силу ограниченной пропускной способности этой системы, необходимости совмещения учебы с работой, географической удаленности от вузовских центров и других аналогичных факторов;

• офицеры, увольняющиеся из Вооруженных сил России, и члены их семей;

- лица, проходящие действительную срочную службу в рядах Вооруженных сил России;
- офицеры и солдаты срочной службы МВД и погранвойск;
- высвобождающиеся специалисты конверсионных предприятий ВПК;
- уволенные и сокращенные гражданские лица, зарегистрированные в федеральной службе занятости;
- лица всех возрастов, проживающие в удаленных и малоосвоенных регионах страны;
- специалисты, уже имеющие образование и желающие приобрести новые знания;
- студенты, стремящиеся получить второе параллельное образование;
- лица, специфика работы которых не позволяет учиться в ритме действующих образовательных технологий (например вахтовики);
- лица, имеющие медицинские ограничения для получения регулярного образования в стационарах;
- лица с ограниченной свободой перемещения;
- руководители региональных органов власти и управления;
- менеджеры различного уровня, работающие на предприятиях всех форм собственности;
- преподаватели различных образовательных учреждений, включая учреждения высшего образования.

Наряду с этими социальными группами важным потребителем услуг СДО станет русское и русскоязычное население зарубежных стран, в том числе стран СНГ, и лица, для которых русский язык является вторым основным языком.

Создание СДО, в полной мере отвечающей поставленным целям, представляет собой сложную общегосударственную задачу. При ее решении должны быть в полной мере использованы накопленные в российской высшей школе научно-методический, кадровый и производственный потенциалы, информационные ресурсы и технологии, опыт проведения дистанционного обучения, существующая телекоммуникационная инфраструктура и организационная структура высшей школы. В целом Россия располагает необходимыми предпосылками для перехода к развертыванию национальной системы дистанционного образования.

Вместе с тем при создании единой СДО должны быть преодолены существующие разобщенность и несогласованность в развитии ДО, обеспечено эффективное объединение усилий учреждений высшего образования и организаций в области ДО на основе:

- требований государственного образовательного стандарта;
- общих психолого-педагогических, методических и технических требований к курсам ДО;

- единых требований к уровню психолого-педагогической компетентности кадров СДО;
- единого телекоммуникационного пространства ДО;
- объединения бюджетных и внебюджетных источников финансирования развития СДО в целом;
- единого стратегического управления системой.

Создание единой СДО не должно препятствовать самостоятельности образовательных учреждений и развитию многообразных форм ДО, обеспечивающих уровень подготовки, превосходящий требования государственного образовательного стандарта.

2. Задачи по созданию единой СДО и приоритеты ее развития на ближайший период

Основными задачами, связанными с созданием СДО, являются:

- определение и закрепление принципов организации и функционирования единой СДО;
- формирование организационно-управленческой структуры СДО и финансовых механизмов, обеспечивающих ее развитие;
- разработка нормативно-правового обеспечения СДО;
- создание системы информационно-аналитического и маркетингового обеспечения СДО;
- разработка теоретических, научно-психологических основ и конкретных методик дистанционного обучения с учетом социокультурной, профессиональной, этнической, возрастно-психологической и иной специфики обучающихся;
- создание специализированных информационно-образовательных сред и курсов ДО;
- разработка критериев, средств и систем контроля качества ДО, разработка и репродуцирование методических материалов, программ, курсов и их сопровождения;
- совершенствование коммуникационной инфраструктуры для реализации образовательных технологий;
- создание системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров СДО;
- разработка и осуществление программы проведения рекламно-пропагандистской кампании (с учетом специфики регионов и типов контингента пользователей), направленной на ознакомление населения с принципами функционирования, возможностями и преимуществом СДО и на придание ей статуса высокой престижности и социальной значимости;

• развитие международного сотрудничества в области дистанционного образования.

Важнейшими приоритетами развития СДО в период ее создания и первоначального функционирования являются:

• первоочередное обеспечение широкомасштабной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для конверсионных, образовательных, региональных и других государственных и общественных программ, обеспечивающих развитие приоритетных отраслей экономики и социальной сферы;

• скорейшее предоставление населению образовательных услуг высшей школы по дисциплинам, которые пользуются максимальным спросом, не удовлетворенным традиционными системами обучения;

• безусловное обеспечение высоких стандартов и качества образования за счет реализации комплексных образовательных программ, основанных на лучших традициях отечественного образования, международном опыте, а также на использовании передовых психолого-педагогических, информационных, коммуникационных и других технологий;

• последовательное проведение принципа организации образования, заключающегося в тесном и непрерывном взаимодействии образования, науки и производства, и использование преимуществ, создаваемых такой организацией;

• реализация принципа конкретной адресности курсов и программ ДО в зависимости от социальных и образовательных задач и специфики контингента обучаемых;

• формирование благоприятного общественного мнения о дистанционном образовании и создание условий для социально-психологической комфортности пользователей СДО;

• обеспечение полноценной оперативности (педагогической) и отсроченной (образовательной и социально-психологической) обратной связи с потребителями услуг СДО для определения ее действенности в различных регионах и эффективности дистанционного обучения различных категорий пользователей;

• ускоренное развитие инфраструктуры СДО, предоставляющей возможность получения образования по месту жительства широким слоям населения, и решение тем самым социальных проблем, связанных с существующей диспропорцией в размещении высших и других учебных заведений на территории России и СНГ, с миграцией молодежи в крупные города с целью получения образования в ведущих учреждениях высшего образования страны и вызванной этим дополнительной социальной напряженностью в крупных городах, с отставанием уровня образованности в малых городах;

• предпочтительное развитие форм дистанционного образования, создающих условия для качественно новой академической мобильности студентов, предоставления им возможности для перехода с одной образовательной программы на другую, из одного учебного заведения в другое для продолжения образования, одновременного обучения в различных учебных заведениях, в том числе зарубежных;

• преимущественная ориентация государственных заказов для СДО на отечественных производителей технических средств с целью расширения занятости в российской экономике;

• ускоренное развитие экспорта образовательных услуг российской высшей школы с целью укрепления ее экономической базы и влияния России на международной арене.

3. Принцип организации и управления единой СДО

Создание и развитие единой СДО в России осуществляется в рамках соответствующей Федеральной программы, разрабатываемой на основе данной Концепции и утверждаемой Правительством Российской Федерации на очередное пятилетие. Федеральной программой предусматривается:

• многовариантность и многоуровневость программ обучения по системе дистанционного образования при одновременном обеспечении высокого качества образования и его соответствия государственным образовательным стандартам;

• координации деятельности министерств и ведомств в деле формирования и функционирования СДО;

• наиболее полное использование существующей телекоммуникационной инфраструктуры при минимальном дооснащении регионально-отраслевых центров ДО;

• многоканальность инвестиций, сочетание федеральных, региональных и местных бюджетных и внебюджетных источников финансирования СДО;

• концентрация государственных средств в едином центре СДО и их использование в соответствии с целями и приоритетами, определенными в настоящей Концепции;

• постепенный выход СДО на режим преимущественного самофинансирования после стартового государственного финансирования на начальном этапе ее формирования;

• вертикальная структура организации и управления единой СДО.

Первым шагом к созданию СДО является учреждение Головного совета по дистанционному образованию, который, опираясь на данную Концепцию, вырабатывает рекомендации по формированию новой образовательно-информационной среды. На основании рекомендаций Головного

совета Правительством Российской Федерации формируется Федеральный центр (ФЦ) СДО, осуществляющий руководство и координирующий разработку, создание и эксплуатацию единой СДО.

ФЦ СДО действует на правах образовательно-организационного центра и выступает в качестве ядра образовательной системы нового типа, соответствующей современным требованиям и возможностям государства и общества. ФЦ СДО тесно сотрудничает с Государственным комитетом Российской Федерации по высшему образованию, в рамках которого создается соответствующее Управление. Главными задачами Управления являются координация на государственном уровне новой дистанционной и традиционных форм обучения и контроль за созданием и функционированием СДО.

Основные функции ФЦ СДО:

- формирование на базе существующих структур и создание новых центров и образовательных учреждений ДО, их подготовка к аттестации и представление в органах государственно-общественной аттестации;
- аккредитация юридических лиц, желающих вести подготовку и переподготовку кадров по СДО;
- выработка принципов и критериев аттестации кадров СДО, разработка и координация программ их подготовки, переподготовки и повышения квалификации;
- формирование требований к образовательно-информационной среде, модулям системы тестирования ДО в соответствии с государственными стандартами;
- сертификация разработанных курсов ДО;
- выдача выпускникам, прошедшим подготовку по системе дистанционного образования, дипломов государственного образца;
- стратегический маркетинг и планирование развития центрального фонда просветительских, общеобразовательных, школьных и вузовских курсов ДО, обеспечивающих минимизацию стартового финансирования СДО и постепенный переход к самофинансированию;
- формирование и распоряжение центральным фондом курсов ДО, в том числе посредством проведения конкурсов на их разработку с выдачей грантов, а также путем заключения с физическими и юридическими лицами договоров по разработке, тиражированию и использованию курсов ДО;
- формирование и распоряжение фондом технических и организационно-технических средств, обеспечивающих функционирование СДО;
- координация способствующих развитию СДО крупных инфраструктурных проектов, в том числе в области телекоммуникации:
  - координация научных исследований и разработок в области научно-методического, технического, технологического и организационно-правового обеспечения ДО;

– привлечение внебюджетных инвестиций для развития СДО.

В структуру ФЦ СДО входят:

- Головной Совет;
- Научно-методическое объединение;
- Российский университет дистанционного образования (РУДО).

Головной Совет функционирует как совещательный и экспертный орган (Ученый Совет).

Научно-методическое объединение ДО выполняет ряд функций, определяемых Федеральным центром СДО, в том числе:

- обеспечивает разработку критериев и порядка аттестации, общих принципов, учебных планов и программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров СДО;
- вырабатывает стандартизированные психолого-педагогические требования к разработке, реализации и контролю за эффективностью программ и курсов СДО применительно к конкретной социокультурной, этнической, возрастно-психологической и иной специфике групп пользователей СДО в различных регионах РФ и обслуживаемых зарубежных странах;
- обеспечивает разработку и применение в СДО современных обучающих технологий, позволяющих минимизировать психолого-педагогические трудности, вызываемые ДО.

Российский университет дистанционного образования (РУДО) является основным образовательным учреждением СДО на правах структурной единицы ФЦ СДО. В его состав входят:

- региональные и отраслевые центры ДО, обеспечивающие развитие СДО в регионах по различным направлениям подготовки;
- региональные информационные центры, создаваемые, как правило, на базе региональных центров новых информационных технологий (РЦНИТ), региональных опорных узлов образовательных и научных компьютерных сетей и обеспечивающие поддержку телекоммуникационной инфраструктуры ДО, развитие информационно-технологической базы ДО;
- специализированные учебные центры и учреждения ДО, отделения ДО вузов, обеспечивающие разработку образовательных программ и курсов ДО, организацию учебного процесса, включая создание индивидуального образовательного пространства для каждого обучаемого, аттестацию обучаемых, рекламу образовательных услуг СДО.

ФЦ СДО объединяет и координирует деятельность:

- учебных заведений и учебных центров ДО, имеющих лицензию ФЦ СДО;
- других юридических лиц, ведущих подготовку и переподготовку кадров дистанционными методами и получивших аккредитацию в ФЦ СДО;
- головных организаций по основным направлениям функционирования СДО;

- производственно-технических центров;
- телерадиокомпаний, обеспечивающих ДО;
- общественных объединений (ассоциаций), способствующих развитию СДО.

4. Этапы создания и развития СДО России и их финансирование

Создание СДО осуществляется под руководством ФЦ СДО в 4 этапа.

Организационный этап (до конца 1995 г.), на котором решаются вопросы создания обеспечивающих функционирование СДО структур, проводятся предпроектные исследования и разрабатывается проект Федеральной программы развития СДО, утверждаемый Правительством Российской Федерации, согласуются вопросы финансирования.

Стартовый этап (до конца 1997 г.), в ходе которого начинается реализация Федеральной программы, создается первичный фонд курсов ДО и начинается их использование в системе РУДО на коммерческой основе. Предполагаемые масштабы развертывания СДО (на конец второго года с момента открытия финансирования) характеризуются следующими показателями:

- количество учебных курсов ДО – около 100;
- количество обучаемых – до 100 тыс. человек;
- административный и технический персонал СДО – 150–200 человек;
- количество временно занятых преподавателей – 500–600 человек;
- количество регионально-отраслевых центров СДО – 10.

Накопительный этап (до конца 1999 г.), основная задача которого состоит в подготовке условий для полномасштабного развертывания СДО в России в целом, включая наработку достаточного количества курсов ДО различного уровня, создание соответствующей инфраструктуры, подготовку требуемого количества обладающих необходимыми знаниями и навыками педагогических и технических кадров. Финансирование работ на данном этапе смешанное, его источниками являются госбюджет, внебюджетные средства и доходы от реализации образовательных услуг ДО в стране и за рубежом. Планируемые показатели:

- количество преподаваемых учебных курсов ДО – около 1000;
- количество обучаемых – до 3,5 млн человек, из которых получают первое высшее образование до 300 тыс. человек;
- персонал СДО – 1000 человек;
- количество временно занятых преподавателей – 1000 человек;
- количество регионально-отраслевых центров СДО – 100.

Этап полного развертывания СДО (рабочий) (с 2000 г.), на котором СДО переходит в режим преимущественно самообеспечивающейся системы.

Начинается оказание части образовательных услуг на конкурсной основе. Складывается завершенная в основном российская система многоуровневого дистанционного образования.

5. Финансирование программы

Финансирование программы основывается на принципах многоканальности, концентрированности и своевременности.

Многоканальность финансирования означает поступление средств на подготовку, создание и функционирование СДО из федерального и региональных бюджетов, а также из привлеченных источников юридических и физических лиц. Основным источником финансирования на первоначальном этапе является федеральный бюджет.

Концентрированность предусматривает получение в полном объеме необходимого финансирования на стадии подготовки и формирования СДО в соответствии со сметой расходов Федерального центра СДО, отвечающего за ее создание.

Своевременность предполагает регулярное финансирование в соответствии с финансовым планом.

Контроль за использованием федеральных бюджетных средств осуществляется Министерством финансов РФ.

В качестве государственной поддержки на первые пять лет создания и функционирования СДО Правительство РФ предоставляет льготы по федеральным налогам на основные фонды ФЦ СДО, освобождает от таможенных пошлин на материально-техническую базу, необходимую для создания СДО. Средства из бюджетных и внебюджетных источников освобождаются от обязательного резервирования в Центральном банке РФ с целью использования расчетных сумм резерва по указанным средствам в качестве источников кредитования программ коммерческого и некоммерческого характера по соглашению между распорядителями данных средств (коммерческими банками) для изыскания дополнительного финансирования СДО.

Ориентировочная стоимость программы на этапах ее развертывания и полной реализации составляет 1 трлн руб., из которых 585 млрд руб. поступают из госбюджета (включая средства на оплату аренды части телекоммуникационных сетей).

6. Социальная, экономическая и геополитическая целесообразность программы

Осуществление программы создания единой СДО даст следующие результаты:

1. Значительно расширится круг потребителей образовательных услуг, в том числе в труднодоступных, малонаселенных регионах, в районах, удаленных от научных и культурных центров.

2. Учитывая, что программы и курсы ДО создаются ведущими преподавателями и учеными страны и распространяются по всей ее территории, повысится качество обучения слушателей, студентов и школьников независимо от их местонахождения.

3. Развертывание СДО обеспечит создание дополнительных рабочих мест для персонала, обслуживающего ДО, разработчиков и производителей технических средств для СДО.

4. Специальные курсы ДО, предназначенные для повышения квалификации и переподготовки кадров, помогут в решении проблемы занятости и позволят повысить уровень подготовки специалистов, быстрее реагировать на меняющиеся социально-экономические условия.

5. Программы и курсы психологической поддержки, подготовленные психологами совместно со специалистами-предметниками, помогут многим категориям населения, в первую очередь безработным, верно сориентироваться в меняющейся социально-экономической обстановке. Эти программы будут содействовать направлению энергии людей в конструктивное русло и окажут положительное воздействие на снижение социальной напряженности.

6. СДО предоставит возможность получения основного и дополнительного образования по российским программам русскому и русскоязычному населению зарубежных стран.

7. Поскольку стоимость обучения одного студента, получающего образование СДО, примерно в три раза ниже стоимости традиционного обучения, при развертывании системы ДО затраты на подготовку специалистов сократятся и при обучении 300 тыс. студентов прямые затраты окупятся в течение двух лет.

8. Техническое оснащение СДО обеспечит заказами наукоемкие производства России, связанные с радиоэлектроникой, информатикой, аэрокосмическим комплексом.

9. Предоставляя зарубежным странам образовательные услуги нового типа, основанные на передовых технологиях, государство получит дополнительные валютные поступления.

10. Развитие СДО будет способствовать продвижению новых российских образовательных, информационных и коммуникационных технологий на мировой рынок, что даст экономический эффект и повысит престиж страны.

Приложение 12

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. ([Электронный ресрус]. 2000. Режим доступа: http://osvita.org.ua/distance/pravo/00.html. Дата доступа: 26.12.2011).

Утверждена
постановлением Министра образования и науки Украины
20 декабря 2000 г.

1. Общие положения и определения

Мировой процесс перехода от индустриального к информационному обществу, а также социально-экономические изменения, происходящие в Украине, требуют существенных изменений во многих сферах деятельности государства. В первую очередь это касается реформирования образования. Национальной программой «Образование. Украина XXI века» предусмотрены развитие образования на основе новых прогрессивных концепций, внедрение в учебно-воспитательный процесс новейших педагогических технологий и научно-методических достижений, создание новой системы информационного обеспечения образования, вхождение Украины в трансконтинентальную систему компьютерной информации.

Развитие образовательной системы в Украине должно привести к:

- появлению новых возможностей для обновления содержания обучения и методов преподавания дисциплин и распространения знаний;

• расширению доступа ко всем уровням образования, реализации возможности его получения для большого количества молодых людей, включая тех, кто не может учиться в высших учебных заведениях с традиционными формами из-за отсутствия финансовых или физических возможностей, профессиональной занятости, отдаленности от больших городов, престижных учебных заведений и т.д.;

• реализации системы непрерывного образования «через всю жизнь», включая среднюю, довузовскую, высшую и последипломную;

• индивидуализации обучения при массовости образования.

Для достижения указанных результатов необходимо быстрыми темпами развивать дистанционное образование, внедрение которого в Украине предусмотрено Национальной программой информатизации.

Определение

Дистанционное образование – это форма обучения, равноценная очной, вечерней, заочной и экстернату, которая реализуется в основном по технологиям дистанционного обучения.

Технологии дистанционного обучения состоят из педагогических и информационных технологий дистанционного обучения.

Педагогические технологии дистанционного обучения – это технологии опосредствованного активного общения преподавателей со студентами с использованием телекоммуникационной связи и методологии индивидуальной работы студентов со структурированным учебным материалом, представленным в электронном виде.

Информационные технологии дистанционного обучения – это технологии создания, передачи и сохранения учебных материалов, организации и сопровождения учебного процесса дистанционного обучения с помощью телекоммуникационной связи.

Незначительная по времени и объему часть учебного процесса дистанционного образования может осуществляться по очной форме (сдача экзаменов, практические, лабораторные работы и т.д.). Количественные и содержательные показатели этой части зависят от направления подготовки (специальности), этапа развития дистанционного образования и определяются нормативными документами Министерства образования и науки Украины.

Технологии дистанционного обучения могут использоваться не только в дистанционном образовании, но и в других формах обучения: очной, заочной, экстернате; кроме того, в отдельных дисциплинах или блоках дисциплин, предназначенных для повышения образовательного уровня или квалификации отдельных лиц и (или) групп слушателей.

Характерные особенности дистанционного образования

Гибкость: ученики, студенты, слушатели, получающие дистанционное образование, в основном не посещают регулярных занятий, а учатся в удобное для себя время и в удобном месте.

Модульность: в основу программы дистанционного образования заложен модульный принцип; каждый отдельный курс создает целостное представление про отдельную предметную область, что позволяет из набора независимых курсов-модулей сформировать учебную программу, отвечающую индивидуальным или групповым потребностям.

Параллельность: обучение осуществляется одновременно с профессиональной деятельностью (или с обучением по другому направлению), т.е. без отрыва от производства или другого вида деятельности.

Большая аудитория: одновременное обращение ко многим источникам учебной информации большого количества учеников, студентов и слушателей, общение с помощью телекоммуникационной связи студентов между собой и с преподавателями.

Экономичность: эффективное использование учебных площадей и технических средств, концентрированное и унифицированное представление информации, использование и развитие компьютерного моделирования должны привести к снижению затрат на подготовку специалистов.

Технологичность: использование в учебном процессе новых достижений информационных технологий, способствующих вхождению человека в мировое информационное пространство.

Социальное равенство: равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья и социального статуса.

Интернациональность: возможность получать образование в учебных заведениях иностранных государств, не выезжая из своей страны, предоставлять образовательные услуги иностранным гражданам и соотечественникам, проживающим за рубежом.

Новая роль преподавателя: дистанционное образование расширяет и обновляет роль преподавателя, делает его наставником-консультантом, который должен координировать познавательный процесс, постоянно совершенствовать те курсы, которые он преподает, повышать творческую активность и квалификацию в соответствии с нововведениями и инновациями.
Положительное влияние на студента (ученика, слушателя): повышение творческого и интеллектуального потенциала человека, получающего дистанционное образование, за счет самоорганизации, стремления к знаниям, использование современных информационных и телекоммуникационных технологий, умение самостоятельно принимать ответственные решения.

Качество: качество дистанционного образования не уступает качеству очной формы обучения, поскольку для подготовки дидактических средств привлекается наилучший профессорско-преподавательский состав и используются самые современные учебно-методические материалы; предполагается использование специализированного контроля качества дистанционного образования на соответствие образовательным стандартам.

Законодательные и нормативно-правовые акты,

на которых основываются исходные положения Концепции:

- Конституция Украины;
- Закон Украины «Об образовании»;
- Закон Украины «О Национальной программе информатизации»;
- Постановление Верховной Рады Украины от 06.07.2000 г. № 1851-III «Об утверждении задач Национальной программы информатизации на 2000–2002 гг.»;
- Указ Президента Украины от 31.07.2000 г. № 928/2000 «О мероприятиях по развитию национальной составляющей глобальной информационной сети интернет и обеспечению широкого доступа к этой сети в Украине»;
- Приказ Министерства образования и науки Украины от 07.07.2000 г. № 293 «О создании Украинского центра дистанционного образования».

2. Целесообразность создания системы дистанционного образования в Украине

Состояние дистанционного образования в Украине на сегодняшний день не отвечает требованиям к информационному обществу, которое стремится интегрироваться в европейское и мировое сообщество. Во-первых, Украина отстает от развитых стран в применении технологий дистанционного обучения при подготовке, переподготовке и повышении квалификации специалистов разных областей и уровней. Во-вторых, имеется существенное отставание телекоммуникационных сетей передачи данных, которые отмечаются недостаточной пропускной способностью, надежностью связи и ее низким качеством. В-третьих, в Украине отсутствует нормативно-правовая база, которая бы регламентировала и обеспечивала деятельность учебных заведений в направлении внедрения дистанционного образования как равноценной формы обучения с очной, заочной и экстернатом.

Несмотря на указанные проблемы, количество студентов и слушателей, способных и желающих учиться по дистанционным технологиям, уже сейчас довольно велико и растет очень быстро.

Важным шагом в улучшении телекоммуникационной связи при использовании ее в научном и образовательном процессах стало создание национальной телекоммуникационной сети для учреждений науки и образования Украины с доступом к интернету (сети УРАН). Эта сеть была создана в рамках Национальной программы информатизации.

С целью разработки технологий дистанционного обучения и применения их в образовательном процессе Министерством образования и науки Украины создан Украинский центр дистанционного образования.

Определенные шаги в развитии и внедрении дистанционных технологий в учебный процесс сделаны во многих учебных заведениях, организациях и учреждениях Украины, в которых накоплен научно-методический, кадровый и производственный потенциал, информационные ресурсы и технологии, существует телекоммуникационная инфраструктура. Но подавляющее большинство учебных заведений, организаций и учреждений, которые используют или стараются использовать технологии дистанционного обучения, требуют объединения их усилий и усилий государственных учреждений относительно: ускорения этого процесса; координации действий, нормативно-правовой защищенности; предоставления дистанционному образованию статуса равноценной с очной, заочной, экстернатом формы обучения; уменьшения интеллектуальных, материальных и финансовых затрат на внедрение и развитие дистанционного образования.

Для обеспечения указанных потребностей, а также системности, комплексности и согласованности действий в реформировании образовательной системы в направлении становления дистанционного образования необходима государственная поддержка – создание, внедрение и развитие национальной системы дистанционного образования в Украине (СДО), которая станет частью образовательной системы Украины и будет интегрироваться в европейское и мировое образовательное пространство. При этом СДО обеспечивает функционирование дистанционного образования как равноценной формы обучения с выдачей государственных документов, а также дистанционного обучения по отдельным курсам или блокам курсов – с выдачей свидетельств (сертификатов) соответствующих учебных заведений системы дистанционного образования.

Формирование СДО должно базироваться на системном подходе и программно-целевом методе, которые реализуются путем выполнения Программы создания системы дистанционного образования в Украине.

3. Цель создания и основные задачи системы дистанционного образования в Украине

Главная цель создания СДО – обеспечение общенационального доступа к образовательным ресурсам путем использования современных информационных технологий и телекоммуникационных сетей и предоставления условий для реализации гражданами своих прав на образование.

Социальное значение СДО состоит в возможности положительного влияния на решение таких проблем, как:

- повышение уровня образованности общества и качества образования;
- реализация потребностей населения в образовательных услугах;
- повышение социальной и профессиональной мобильности населения, его предпринимательской и социальной активности;
- сохранение и обновление знаний, кадрового и материально-технического потенциала, накопленных отечественной системой образования;
- формирование единого образовательного пространства в рамках всего мирового сообщества.

Основные задачи СДО:

- формирование нормативно-правового, организационного, учебно-методического, информационно-телекоммуникационного, материально-технического, кадрового, экономического и финансового обеспечения, внедрение и развитие как дистанционного образования, так и дистанционного обучения по отдельным курсам или блокам курсов;
- организация и развитие дистанционного образования по любым направлениями подготовки специалистов: гуманитарной, экономической, юридической, естественной, инженерной, военной, аграрной и т.п.;
- применение дистанционных технологий не только в дистанционном образовании, но и во всех формах обучения: очной, заочной, экстернате;
- внедрение технологий дистанционного обучения на всех уровнях как полного образования (среднего, профессионально-технического, довузовского, высшего и последипломного), так и обучение по отдельным курсам или блокам курсов;
- обеспечение профессиональной подготовки и психологической поддержки с помощью дистанционного обучения социально незащищенных групп населения: безработных, лиц с физическими недостатками, заключенных, военнослужащих срочной службы и т.д.;
- обеспечение профессиональной ориентации и самоопределения для будущих специалистов;
- использование технологий дистанционного обучения для переподготовки и повышения квалификации кадров в сфере предпринимательства,

государственного и муниципального управления, таможенной и налоговой служб, финансово-банковской системы; преподавателей средних школ, профессионально-технических и высших учебных заведений и т.п.;

• создание государственной электронной библиотеки дистанционных курсов (нормативных дисциплин);

• усовершенствование и развитие телекоммуникационной инфраструктуры для реализации технологий дистанционного образования, включая развитие сети УРАН – телекоммуникационной сети для учреждений науки и образования Украины с доступом в интернет;

• интеграция СДО в мировую систему современного образования;

• ускорение экспорта новейших дистанционных технологий за границу с целью укрепления экономической базы и повышения авторитета образования Украины на международной арене.

4. Принципы создания и функционирования СДО в Украине

При создании системы дистанционного образования необходимо в полном объеме использовать накопленный в высшей школе Украины научно-методический потенциал, информационные ресурсы и технологии, опыт в осуществлении дистанционного обучения, существующую специализированную телекоммуникационную инфраструктуру и сеть высших учебных заведений Украины. При этом нужно обеспечить эффективное объединение усилий Украинского центра дистанционного образования, вузов и других образовательных учреждений и организаций.

В Украине должна быть создана такая система дистанционного образования, которая бы реализовывала следующие принципы:

• непрерывность. Обеспечение в дистанционном образовании всех уровней, принятых в системе непрерывного образования в Украине – начальной, общего среднего, профессиональной подготовки, высшего, дополнительного, последипломного образования;

• демократизация. Предоставление равных возможностей всем учебным заведениям, которые войдут в СДО, в решении нормативно-правовых, учебно-методических, финансово-экономических вопросов функционирования СДО;

• интеграция. Создание виртуальной электронной библиотеки учебных дистанционных курсов, банков данных и баз знаний с защитой соответствующих авторских прав;

• глобализация. Открытость информационных ресурсов и организация учебных процессов для всех участников СДО с использованием телекоммуникационных сетей, включая сеть УРАН.

Создание СДО не препятствует самостоятельной деятельности учебных заведений и способствует развитию различных форм дистанционного образования, обеспечивающих государственные стандарты образования. СДО не предусматривает разрушения существующих региональных центров, других объединений учебных заведений и их структурных подразделений, осуществляющих дистанционное образование.

5. Организационная структура СДО

Организационная структура объединяет все составные СДО и базируется на следующих компонентах:
- организационно-управленческом;
- нормативно-правовом;
- учебно-методическом;
- информационно-телекоммуникационном;
- экономико-финансовом.

Организационная структура системы дистанционного образования Украины на данном этапе включает:
- Совет по вопросам мониторинга развития дистанционного образования при Кабинете Министров Украины;
- Координационный Совет Министерства образования и науки Украины по вопросам дистанционного образования;
- Украинский центр дистанционного образования;
- региональные центры ДО в городах: Харьков, Львов, Одесса, Донецк, Днепропетровск;
- базовые центры ДО по направлениям профессиональной подготовки;
- локальные центры ДО;
- научно-методические комиссии по направлениям деятельности СДО.

Совет по вопросам мониторинга развития дистанционного образования при Кабинете Министров Украины (Совет при Кабинете Министров)

Состоит из представителей министерств, ведомств и организаций, имеющих возможность и полномочия обеспечить надлежащие условия для развития системы дистанционного образования в Украине.

Обеспечивает:

– координацию всех работ для развития СДО;

– создание условий и разработку механизма финансирования и материально-технического обеспечения СДО;

– контроль за деятельностью всех структурных подразделений СДО.

Координационный Совет Министерства образования и науки Украины (Координационный Совет)

Состоит из представителей Министерства образования и науки Украины и его учреждений, УЦДО, региональных, базовых и локальных центров ДО, учебных заведений и организаций, имеющих соответствующие наработки в области ДО.

Состав Координационного Совета определяется Министерством образования и науки Украины.

Обеспечивает:

– формирование и контроль организационной структуры СДО, включая все ее компоненты;

– формирование нормативно-правовой базы СДО;

– участие в разработке механизма финансирования и создание материально-технической базы СДО;

– координацию деятельности структурных подразделений СДО;

– координацию международной деятельности СДО;

– популяризацию дистанционного образования в Украине.

Украинский центр дистанционного образования

Создан Министерством образования и науки Украины и является головной организацией СДО.

Обеспечивает:

– подготовку проектов нормативно-правовых документов СДО;

– координацию разработок и внедрения технологии дистанционного обучения и учебных планов;

– разработку дистанционных курсов с учетом международных стандартов ДО;

– координацию деятельности центров ДО относительно взаимодействия с региональными и областными телекоммуникационными центрами сети УРАН, которая является базовой транспортной системой передачи данных СДО;

– разработку и внедрение наиболее эффективных информационно-учебных программных средств;

– создание распределенной информационной структуры СДО, а также системы администрирования и контроля знаний;

– разработку программ, проведение обучения и переподготовки кадров для СДО;

– участие в создании государственной библиотеки дистанционных курсов (нормативных дисциплин);

– разработку системы информационно-аналитического обеспечения СДО, включая маркетинговые исследования и рекламную деятельность.

Региональные центры СДО (РЦДО)

Создаются на базе тех вузов, которые являются региональными центрами телекоммуникационной сети науки и образования УРАН.

Предоставляют возможность пользоваться телекоммуникационной связью сети УРАН базовым и локальным центрам соответствующих регионов.

Принимают участие:

– в совершенствовании и развитии телекоммуникационной инфраструктуры для реализации технологий дистанционного образования;

– в подготовке проектов нормативно-правовых документов СДО;

– в разработке и внедрении технологии дистанционного обучения и учебных планов;

– в разработке и внедрении наиболее эффективных информационно-учебных программных средств;

– в создании распределенной информационной структуры СДО;

– в подготовке кадров СДО;

– в создании государственной библиотеки дистанционных курсов.

Региональные центры могут быть одновременно и базовыми центрами по направлениям профессиональной подготовки.

Базовые центры СДО по направлениям профессиональной подготовки (БЦДО)

Создаются на базе высших учебных заведений, имеющих выдающиеся учебно-методические и научные наработки по одному или нескольким направлениям профессиональной подготовки; вносят существенный вклад в разработку и внедрение технологий дистанционного обучения и соответственно подготовленный кадровый состав.

Сеть БЦДО определяется Координационным Советом по представлению Министерства образования и науки Украины.

Обеспечивают:

– разработку дистанционных курсов по определенным Координационным Советом направлениям профессиональной подготовки;

– внедрение дистанционного образования по соответствующим направлениям профессиональной подготовки.

Принимают участие:

– в подготовке проектов нормативно-правовых документов СДО;

– в разработке методик обучения по направлениям подготовки специалистов;

– в выработке рекомендаций по внедрению информационных технологий и дистанционных курсов в различные формы обучения;

– в создании системы администрирования и контроля знаний;

– в создании государственной библиотеки дистанционных курсов.

Телекоммуникационная связь БЦДО с УЦДО и другими центрами может осуществляться через соответствующие региональные центры СДО.

Локальные центры СДО (ЛЦДО)

Создаются на базе высших, профессионально-технических или средних учебных заведений, имеющих доступ к телекоммуникационным сетям, современную компьютерную базу и подготовленный кадровый состав.

Сеть ЛЦДО определяется Координационным Советом по представлению УЦДО или региональных центров СДО.

Принимают участие:

– в разработке дистанционных курсов;

– в создании государственной библиотеки дистанционных курсов.

Осуществляют:

– обучение по дистанционным технологиям в соответствии с лицензированной образовательной деятельностью;

– содействие переподготовке своих кадров для участия в СДО и распространению дистанционной формы обучения в местных учебных заведениях.

Телекоммуникационная связь с УЦДО и другими центрами может обеспечиваться с помощью соответствующих РЦДО.

Научно-методические комиссии (НМК)
по направлениям деятельности СДО:

– разрабатывают единые требования относительно учебных планов, программ и нормативов СДО исходя из государственных стандартов образования;

– координируют разработку теоретических и научно-психологических основ ДО;

– проводят предварительную экспертизу всех структурных подразделений СДО, включая рекомендации относительно аккредитации учебных заведений в реализации ДО и сертификации отдельных дистанционных курсов.

6. Этапы создания и развития СДО

Создание базовых основ системы дистанционного образования может быть осуществлено в следующие этапы:

Первый этап (в течение 2001 г.):

- создание организационной структуры СДО;
- разработка нормативно-правовых основ и стандартов ДО;
- проведение мониторинга по изучению условий внедрения ДО и оптимизации этого процесса;
- создание материально-технической базы региональных и локальных центров ДО;
- создание первичного фонда дистанционных курсов и обеспечение их экспериментального внедрения;
- разработка принципов финансирования СДО;
- реализация пилотных проектов внедрения ДО.

Второй этап (2002–2003 гг.):

- полномасштабное развертывание и внедрение дистанционного образования как формы обучения, равноценной с очной, заочной и экстернатом;
- внедрение системы многоканального финансирования юридических и физических лиц СДО;
- разработка и внедрение системы льгот использования компьютерных сетей и телекоммуникационной инфраструктуры для структурных подразделений СДО (юридических и физических лиц);
- внедрение системы лицензирования, аттестации и аккредитации учреждений ДО;
- интеграция СДО Украины в мировую систему.

7. Социальные группы, на которые ориентируется система дистанционного образования

Создание и развитие СДО ориентируется на следующие социальные группы:

- старшеклассники, желающие получить дополнительные знания параллельно с обучением в школе;
- лица, которые готовятся к поступлению в высшие учебные заведения;
- молодежь, не имеющая возможности получить высококачественные образовательные услуги в традиционной системе образования из-за ограниченности пропускной способности этой системы, необходимости совмещения учебы с работой, географической отдаленности от областных центров и престижных учебных заведений;

• лица, имеющие медицинские ограничения для получения регулярного образования;
• военнослужащие, которые увольняются из Вооруженных сил Украины, и члены их семей;
• военнослужащие срочной службы Вооруженных сил Украины, МВД Украины и погранвойск Украины;
• специалисты конверсионных предприятий, подлежащие увольнению;
• безработные;
• руководители государственных органов управления различных уровней;
• студенты, желающие получить второе параллельное образование;
• лица, желающие получить последипломное образование;
• лица, отбывающие наказание в местах лишения свободы;
• украинско- и русскоязычные граждане зарубежных стран.

8. Финансирование СДО

Финансирование СДО осуществляется за счет бюджетных средств в соответствии с государственной Программой создания системы дистанционного образования в Украине на 2000–2002 гг.; международных грантов и за счет внебюджетных средств от деятельности отдельных структур системы дистанционного образования.

9. Ожидаемые результаты создания системы дистанционного образования в Украине

Система дистанционного образования в Украине обеспечит:
• расширение круга потребителей образовательных услуг, в том числе в труднодоступных, малонаселенных регионах, в районах, удаленных от научных и культурных центров Украины;
• повышение качества обучения слушателей, студентов и школьников независимо от их местонахождения;
• создание дополнительных рабочих мест для граждан Украины;
• создание специальных курсов ДО, направленных на повышение квалификации и переподготовку кадров;
• создание программ и курсов психологической поддержки;
• возможность получения образования по украинским программам гражданам зарубежных стран;
• реализацию системы непрерывного образования «через всю жизнь»;
• индивидуализацию обучения при массовости образования.

Перевод М. Соколовой

Приложение 13

ПЛАН ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВ – УЧАСТНИКОВ СНГ ПО РАСШИРЕНИЮ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПЕРИОД ДО 2012 года

Решение о Плане взаимодействия государств – участников СНГ по расширению применения дистанционных образовательных технологий на период до 2012 года от 20 ноября 2009 года, г. Ялта (Единый реестр правовых актов и других документов Содружества Независимых Государств. Режим доступа: http://cis.minsk.by/reestr/ru/index.html#reestr/view/text?doc=2738. Дата доступа: 20.12.2011).

Совет глав правительств Содружества Независимых Государств решил:

1. Утвердить План взаимодействия государств – участников СНГ по расширению применения дистанционных образовательных технологий на период до 2012 года (прилагается).

2. Финансирование совместных мероприятий настоящего Плана осуществляется заинтересованными государствами – участниками СНГ по договоренности в рамках финансовых средств, ежегодно предусматриваемых в национальных бюджетах на соответствующие цели.

3. Настоящее Решение вступает в силу с даты подписания, а для государств, законодательство которых требует выполнения внутригосударственных процедур, необходимых для его вступления в силу, – с даты сдачи на хранение депозитарию уведомления о выполнении упомянутых процедур. [...]

УТВЕРЖДЕН
Решением Совета глав правительств Содружества Независимых Государств о Плане взаимодействия государств – участников СНГ по расширению применения дистанционных образовательных технологий на период до 2012 года
от 20 ноября 2009 года

ПЛАН
взаимодействия государств – участников СНГ по расширению применения дистанционных образовательных технологий на период до 2012 года

Паспорт Плана

Наименование	План взаимодействия государств – участников СНГ по расширению применения дистанционных образовательных технологий на период до 2012 года
Основание для разработки	Пункт 2 Решения Совета глав правительств Содружества Независимых Государств о Концепции развития дистанционного обучения в государствах – участниках Содружества Независимых Государств от 22 ноября 2007 года
Основные разработчики	Совет по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ, базовые организации государств – участников СНГ по сотрудничеству в области образования, ведущие высшие учебные заведения государств – участников СНГ
Основные исполнители	Государства – участники СНГ, Совет по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ, Постоянная комиссия по дистанционному обучению Совета по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ, базовые организации государств – участников СНГ по сотрудничеству в области образования, ведущие высшие учебные заведения государств – участников СНГ

Цели и задачи	Цель Плана – развитие национальных систем дистанционного обучения и их интеграция в рамках единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств. Основные задачи: совершенствование нормативного правового обеспечения дистанционного обучения; совершенствование средств и методов дистанционного обучения, создание учебно-методических комплексов и образовательных технологий, реализующих цели дистанционного обучения; создание совместимых информационно-технологических инфраструктур национальных систем дистанционных обучающих технологий; создание организационных структур и финансово-экономических механизмов дистанционных образовательных технологий; проведение совместных конференций, семинаров в области дистанционных образовательных технологий
Объемы и основные источники финансирования, направления расходования финансовых средств	Финансирование совместных мероприятий настоящего Плана осуществляется заинтересованными государствами – участниками СНГ по договоренности в рамках финансовых средств, ежегодно предусматриваемых в национальных бюджетах на соответствующие цели
Ожидаемые конечные результаты реализации	Поэтапная реализация Плана предусматривает: создание условий для реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий; расширение взаимодействия государств – участников СНГ в сфере применения дистанционных образовательных технологий
Организация контроля за исполнением	Ежегодное предоставление базовыми организациями государств – участников СНГ по сотрудничеству в области образования в Совет по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ информации о выполнении настоящего Плана. Предоставление Советом по сотрудничеству в области образования государств – участников Содружества Независимых Государств Совету глав правительств СНГ информации по итогам выполнения настоящего Плана

Перечень условных сокращений

СГП – Совет глав правительств СНГ;

МПА – Межпарламентская Ассамблея государств – участников СНГ;

КМО – Конференция министров образования (и науки) государств – участников СНГ;

ССОО – Совет по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ;

ПК ДО – Постоянная комиссия по дистанционному обучению Совета по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ;

МО – министерства образования (и науки) государств – участников СНГ;

БГТУ – Учреждение образования «Белорусский государственный технологический университет» – базовая организация государств – участников Содружества Независимых Государств по образованию в области лесного хозяйства и лесной промышленности;

БГУИР – Учреждение образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники» – базовая организация государств – участников Содружества Независимых Государств по образованию в области информатики и радиоэлектроники;

БНТУ – Учреждение образования «Белорусский национальный технический университет» – базовая организация государств – участников Содружества Независимых Государств по высшему техническому образованию;

БО ОВП – Государственное научное учреждение «Институт образования взрослых Российской академии образования» – базовая организация государств – участников СНГ по образованию взрослых и просветительской деятельности;

ИСиВТ «СЗТУ» – Институт информационных систем и вычислительной техники Северо-Западного государственного заочного технического университета;

КРУ – Казахстанско-Российский университет;

КЭУ – Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза;

МАН ВШ – Международная академия наук высшей школы;

МГЛУ – Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный лингвистический университет» – базовая организация по языкам и культуре государств – участников СНГ;

МГТУ им. Н.Э. Баумана – Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственно-технический университет им. Н.Э. Баумана» – базовая организация госу-

дарств – участников Содружества Независимых Государств по профессиональной переподготовке и повышению квалификации кадров по новым направлениям развития техники и технологий;

МИСиС – Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Государственный технологический университет “Московский институт стали и сплавов”» – базовая организация государств – участников СНГ по вопросам стандартизации в образовании;

МЭСИ – Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный университет экономики, статистики и информатики»;

ОСБ ПАНИ – Отделение социальных технологий и общественной безопасности Петровской академии наук и искусств;

РИВШ – Республиканский институт высшей школы;

РУДН – Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский университет дружбы народов» – базовая организация государств – участников Содружества Независимых Государств в области информационного обеспечения образовательных систем государств – участников СНГ;

СГА – Современная гуманитарная академия;

СПИИРАН – Учреждение Российской академии наук «Санкт-Петербургский институт информатики и автоматизации Российской академии наук».

	Направления Плана	Мероприятия по выполнению	Сроки исполнения	Исполнители	Орган, принимающий решения
1.	Совершенствование нормативного правового обеспечения дистанционного обучения	1.1. Разработка и утверждение Положения о взаимодействии по расширению применения дистанционных образовательных технологий образовательных организаций/учреждений образования государств – участников СНГ в рамках единого (общего) образовательного пространства	2011 г.	МО БО ОВП РУДН МЭСИ БНТУ	СГП
		1.2. Разработка единых методических рекомендаций по созданию учебных материалов в электронном виде	2011 г.	МО БО ОВП РУДН МЭСИ РИВШ	ПК ДО
		1.3. Подготовка рекомендаций по развитию дистанционных образовательных технологий в государствах – участниках Содружества Независимых Государств	2010 г.	БО ОВП ОСБ ПАНИ	ССОО
		1.4. Подготовка рекомендаций по научно-этической оценке учебных и просветительских материалов в электронном виде	2010 г.	БО ОВП ОСБ ПАНИ МАН ВШ	ССОО КМО

		1.5. Подготовка предложений по лицензионным требованиям образовательного процесса, предъявляемым к учреждениям высшего и дополнительного профессионального образования, применяющим дистанционные образовательные технологии	2010 г.	ПК ДО	ССОО
		1.6. Разработка модельного закона по дистанционным образовательным технологиям	2010 г.	МЭСИ СГА	МПА
		1.7. Разработка модельных стандартов по информационным и дистанционным технологиям в образовании	2010 г.	МЭСИ РУДН СГА БНТУ ПК ДО	ССОО
		1.8. Подготовка предложений по разработке и проведению международной аккредитации интегрированных образовательных программ	2010 г.	КРУ БНТУ	ССОО
2.	Совершенствование средств и методов дистанционных образовательных технологий, создание обучающих технологий и учебно-методических комплексов, реализующих цели дистанционного обучения	2.1. Мониторинг дистанционных образовательных технологий, публикация материалов в бумажном и электронном виде	Постоянно	РУДН МЭСИ	ПК ДО

		2.2. Сбор и систематизация материалов, подготовка в электронном виде нормативных правовых актов государств – участников СНГ в области дистанционных образовательных технологий	Постоянно	РИВШ	ПК ДО
		2.3. Разработка учебно-методического обеспечения и программ повышения квалификации в сфере использования информационно-коммуникационных технологий в дистанционном обучении	2010 г.	ПК ДО	ПК ДО
		2.4. Реализация программы повышения квалификации сотрудников и преподавателей образовательных организаций/учреждений образования государств – участников СНГ «Инновационные технологии в образовании»	Постоянно	МЭСИ	КМО
		2.5. Организация и проведение дистанционных курсов для преподавателей и сотрудников образовательных организаций/учреждений образования государств – участников СНГ «Преподаватель в среде e-learning», «Организатор в среде e-learning»	Постоянно	МЭСИ	ССОО
		2.6. Подготовка перечня образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров по новым направлениям развития техники и технологий для реализации с применением дистанционных образовательных технологий	2010 г.	МГТУ им. Н.Э. Баумана	ПК ДО ССОО

		2.7. Создание учебно-методических комплексов для дистанционного обучения по программам профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров по новым направлениям развития техники и технологий	2012 г.	МГТУ им. Н.Э. Баумана	ПК ДО ССОО
		2.8. Организация и проведение профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров государств – участников СНГ по новым направлениям развития техники и технологии с использованием дистанционных образовательных технологий	2012 г.	МГТУ им. Н.Э. Баумана	ПК ДО ССОО
		2.9. Совершенствование средств и методов информальных образовательных технологий, разработка информационного и программного обеспечения информальной образовательной среды государств – участников СНГ	2012 г.	СПИИРАН ИСиВТ«СЗТУ» ОСБ ПАНИ	БО ОВП ССОО
3.	Создание совместимых информационно-технологических инфраструктур национальных систем дистанционных обучающих технологий	3.1. Информационная поддержка межгосударственного портала СНГ «Информатизация и дистанционное обучение»	2010 г.	РУДН МЭСИ вузы государств – участников СНГ	ПК ДО ССОО
		3.2. Создание и информационная поддержка рабочей области «Комиссия по дистанционному обучению Совета по сотрудничеству в области образования государств – участников СНГ» на межгосударственном портале СНГ «Информатизация и дистанционное обучение»	2009 г. Постоянно	РУДН МЭСИ ПК ДО	ССОО

		3.3. Создание банка данных бесплатных программных оболочек для обеспечения возможности формирования на их базе самостоятельных программных продуктов по конкретным учебным дисциплинам	2010 г.	РИВШ	ПК ДО
		3.4. Создание корпоративного портала Международного института языков государств – участников СНГ, обеспечивающего доступ к электронным библиотечным ресурсам	2012 г.	МГЛУ	ССОО
		3.5. Создание баз данных по стандартизации в образовании государств – участников СНГ, открытых для использования образовательными учреждениями государств – участников СНГ	2010 г.	МИСиС	ССОО
4.	Создание организационных структур и финансово-экономических механизмов дистанционных образовательных технологий	4.1. Разработка и принятие Решения о придании МЭСИ статуса базовой организации государств – участников СНГ в области дистанционных образовательных технологий	2010 г.	МЭСИ ССОО	СГП
		4.2. Подготовка предложений по созданию координирующего органа по развитию сотрудничества образовательных организаций государств – участников СНГ и обмену опытом применения дистанционных образовательных технологий	2010 г.	МО ПК ДО	ССОО КМО
		4.3. Проведение совещания ректоров вузов государств – участников СНГ, обеспечивающих подготовку специалистов в области информатики и радиоэлектроники	2011 г.	БГУИР	ССОО КМО

5.	Проведение конференций, семинаров в области дистанционных образовательных технологий	5.1. Проведение конференций по вопросам применения дистанционных образовательных технологий	Не реже одного раза в два года	КРУ КЭУ вузы государств – участников СНГ	МО Республики Казахстан
		5.2. Проведение Международной научно-методической конференции «Дистанционные образовательные технологии – образовательная среда XXI века»	Не реже одного раза в два года	БГУИР вузы государств – участников СНГ	МО Республики Беларусь
		5.3. Проведение ежегодной Международной научно-практической конференции: «E-Learning@Россия – E-Learning@СНГ» по различным аспектам использования технологий электронного и дистанционного обучения в образовании	Ежегодно	МЭСИ вузы государств – участников СНГ	ССОО КМО
		5.4. Организация и проведение Международной конференции «Дистанционное образование в подготовке специалистов лесного хозяйства и лесной промышленности»	2011 г.	БГТУ вузы государств – участников СНГ	МО Республики Беларусь
		5.5. Проведение регулярных семинаров по дистанционному обучению	Постоянно	МЭСИ вузы государств – участников СНГ	ПК ДО

Приложение 14

ПОЛОЖЕНИЕ О ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ (УКРАИНА)

Утверждено приказом
Министерства образования
и науки Украины от 21.01.2004 г. № 40

1. Общие положения

1.1. Положение о дистанционном обучении (далее – Положение) разработано во исполнение постановления Кабинета Министров Украины от 23.09.2003 г. № 1494 «Об утверждении Программы развития системы дистанционного обучения на 2004–2006 гг.».

1.2. Дистанционное обучение в Украине реализуется через систему дистанционного обучения (СДО), которая является частью системы образования Украины, нормативно-правовой базой, организационно оформленной структурой, кадровым, системотехнических, материально-техническим и финансовым обеспечением, реализующим дистанционное обучение на уровнях общего среднего, профессионально-технического, высшего и последипломного образования, а также самообразования.

1.3. **Под дистанционным обучением понимается индивидуализированный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности при опосредованном взаимодействии удаленных друг от друга участников обучения в специализированном среде, созданной на основе современных психолого-педагогических и информационно-коммуникационных технологий.**

В процессе дистанционного обучения используются дистанционные курсы – информационные продукты, которые достаточны для обучения по отдельным учебным дисциплинам.

2. Структура и функции системы дистанционного обучения

2.1. СДО включает в себя координационный совет по развитию дистанционного обучения при Министерстве образования и науки (далее – Координационный совет), комиссии при Координационном совете по отдельным направлениям обеспечения развития СДО, главный, региональные, базовые и локальные центры СДО, банк аттестованных дистанционных курсов, которые объединены между собой специализированными информационно-коммуникационными сетями.

2.2. Координационный совет является совещательным органом при Министерстве образования и науки Украины, который обеспечивает координацию работ по формированию и реализации государственной политики по развитию СДО.

2.3. Комиссии при Координационном совете являются отдельными организационными структурами при Координационном совете, решающими вопросы развития СДО по следующим основным направлениям:

– нормативно-правового и организационного обеспечения;

– научно-методического обеспечения;

– системотехнического обеспечения и стандартизации дистанционного обучения;

– материально-технического обеспечения;

– кадрового обеспечения;

– мониторинга качества, экспертизы и сертификации дистанционного обучения (экспертная комиссия).

2.4. Главный центр СДО обеспечивает:

– текущую координацию работ по развитию СДО, в частности по разработке нормативно-правовых документов по деятельности СДО, научных основ дистанционного обучения, в том числе технологий дистанционного обучения и его научно-методического, системотехнического, кадрового и материально-технического обеспечения, а также разработку критериев, средств и систем контроля качества дистанционного обучения;

– осуществление образовательной деятельности по технологиям дистанционного обучения, в том числе по специальностям, для которых дистанционные курсы разработаны разными учебными заведениями;

– апробацию новых дистанционных курсов, предлагаемых различными разработчиками, в условиях реального учебного процесса;

– консультационную поддержку деятельности учебных заведений, учреждений и организаций по разработке и внедрению ими в образовательный процесс технологий дистанционного обучения или их отдельных элементов;

– участие в международном сотрудничестве в сфере дистанционного обучения.

2.5. Региональные центры СДО являются структурными подразделениями ведущих учебных заведений III–IV уровней аккредитации в областных центрах Украины, которые осуществляют обучение по дистанционной форме в рамках структуры СДО, особенностями деятельности которых являются телекоммуникационная и организационная поддержка других центров СДО региона и содействие внедрению технологий дистанционного обучения в них.

Региональные центры СДО обеспечивают:

– разработку дистанционных курсов и участие в создании банка аттестованных дистанционных курсов;

– переподготовку и повышение квалификации кадров по технологиям дистанционного обучения на региональном уровне;

– апробацию и внедрение новейших методик организации учебного процесса по дистанционной форме и технологий дистанционного обучения;

– осуществление образовательной деятельности по технологиям дистанционного обучения, включая проведение итогового контроля лиц, обучающихся дистанционно в других учебных заведениях;

– предоставление доступа к образовательно-информационным ресурсам базовым и локальным центрам и другим учебным заведениям и организациям региона, а также отдельным физическим лицам;

– объединение усилий учебных заведений региона для обеспечения развития дистанционного обучения по всем направлениям и образовательным уровням;

– сотрудничество с органами местного самоуправления в целях удовлетворения региональных потребностей в подготовке, переподготовке и (или) расширении профиля (повышении квалификации) кадров;

– участие в международном сотрудничестве в сфере дистанционного обучения.

2.6. Базовые центры СДО являются структурными подразделениями ведущих по одному или нескольким направлениям подготовки учебных заведений любой отраслевой принадлежности, осуществляющих обучение по дистанционной форме в рамках структуры СДО, особенностями деятельности которых являются разработка и внедрение дидактического и научно-методического обеспечения дистанционного обучения по этим направлениям .

Базовые центры СДО обеспечивают:

– разработку дидактического и методического обеспечения дистанционных курсов, а также создание этих курсов по определенным направлениям подготовки;

– разработку дистанционных курсов по базовым направлениям подготовки;

– апробацию и внедрение технологий дистанционного обучения в образовательный процесс по базовым направлениям подготовки;

– осуществление образовательной деятельности по технологиям дистанционного обучения;

– участие в создании банка аттестованных дистанционных курсов соответствующего направления (направлений) подготовки;

– участие в международном сотрудничестве в сфере дистанционного обучения.

2.7. Локальные центры СДО являются структурными подразделениями учебных заведений любой отраслевой принадлежности, осуществляющих обучение по дистанционной форме в рамках структуры СДО.

Локальные центры СДО обеспечивают:

– апробацию и внедрение в учебный процесс новейших методик организации и технологий дистанционного обучения;

– разработку дистанционных курсов;

– дистанционное обучение по аттестованным дистанционным курсам;

– участие в международном сотрудничестве в сфере дистанционного обучения.

2.8. Банк аттестованных дистанционных курсов СДО (далее – БАДК) является распределенным информационным ресурсом, который может быть расположен на серверах центров СДО с централизованной системой виртуального управления им и защиты от несанкционированного доступа и копирования информации.

Аттестация дистанционных курсов осуществляется экспертной комиссией при Координационном совете в порядке, определяемом Министерством образования и науки, по представлению авторов дистанционных курсов или лиц, представляющих их интересы.

2.9. Базовой телекоммуникационной сетью СДО, обеспечивающей реализацию дистанционной формы обучения, является украинская телекоммуникационная сеть учреждений образования и науки (сеть URAN), которая обеспечивает для учебных заведений и научных учреждений Украины качественный высокоскоростной обмен информацией и полноценный доступ к глобальной сети интернет.

Учебные заведения и организации для осуществления дистанционного обучения при необходимости могут создавать и использовать собственные корпоративные или другие телекоммуникационные сети.

3. Управление системой дистанционного обучения

3.1. Управления СДО осуществляется:

– Координационным советом;

– Министерством образования и науки;

– руководителями учебных заведений, создавших в своих учебных заведениях центры СДО определенного уровня.

В управлении СДО могут участвовать другие центральные органы исполнительной власти, имеющие в своем подчинении учебные заведения с дистанционной формой обучения.

3.2. Координационный совет обеспечивает координацию действий Министерства образования и науки и других министерств и ведомств, имеющих в своем подчинении учебные заведения, относительно:

– формирования нормативно-правовой базы СДО, включая разработку нормативных документов, учитывающих специфику подготовки специалистов для различных отраслей;

– формирования стратегических направлений развития дистанционного обучения с учетом тенденций научно-технического прогресса и мировых достижений в этой сфере;

– разработки критериев и требований к учебным заведениям относительно предоставления им статуса центров СДО определенного уровня;

– разработки механизмов взаимодействия центров СДО относительно совместного использования ими информационно-коммуникационных сетей и организации дистанционного обучения по дистанционным курсам, в том числе и по таким, которые разработаны разными учебными заведениями;

– разработки научно-методического обеспечения СДО и стандартов на технологии дистанционного обучения;

– проведения научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, касающихся проблем дистанционного обучения;

– создания и функционирования постоянно действующей системы переподготовки и повышения квалификации кадров по технологиям дистанционного обучения, а также сертификации экспертов СДО;

– работы созданных комиссий;

– популяризации дистанционного обучения в Украине.

3.3. Министерство образования и науки Украины:

– осуществляет общий контроль качества дистанционного обучения;

– осуществляет аналитическую деятельность в сфере дистанционного обучения;

– участвует в формировании государственной политики в сфере дистанционного обучения;

– формирует нормативно-правовую базу СДО;

– разрабатывает программы развития дистанционного обучения;

– способствует интеграции национальной системы дистанционного обучения в мировую образовательную систему;

– вместе с другими центральными и местными органами исполнительной власти и местного самоуправления обеспечивает реализацию государственной политики по развитию СДО и осуществляет контроль за ее реализацией, соблюдением нормативно-правовых актов по дистанционной форме обучения во всех учебных заведениях независимо от их формы собственности и подчинения.

3.4. Руководители учебных заведений:

– принимают решение о вхождении учебного заведения в состав СДО и обеспечивают проведение необходимых мероприятий, дающих право учебному заведению вести дистанционное обучение по выбранным направлениям (специальностям);

– обеспечивают подготовку персонала для внедрения дистанционной формы обучения;

– обеспечивают представление на аттестацию разрабатываемых учебным заведением дистанционных курсов;

– обеспечивают научно-методическую, системотехническую и материально-техническую поддержку дистанционного обучения;

– осуществляют контроль за качеством дистанционного обучения.

4. Стандарты в дистанционном обучении

4.1. Дистанционная форма обучения базируется на государственных стандартах высшего, профессионально-технического и общего среднего образования и технологиях дистанционного обучения.

4.2. Стандарты на технологии дистанционного обучения и рекомендации по их внедрению разрабатываются комиссией при Координационном совете по вопросам системотехнического обеспечения и стандартизации дистанционного обучения.

5. Организационные основы системы дистанционного обучения

5.1. Основные организационные структуры СДО формируются Координационным советом, создаются и действуют на основании соответствующих положений о них, утверждаемых Министерством образования и науки.

5.2. В состав созданных при Координационном совете комиссий входят высококвалифицированные специалисты учебных заведений, научных, на-

учно-методических учреждений и организаций, осуществляющих свою деятельность в образовательной или (и) информационно-коммуникационной сфере и имеющих необходимую теоретическую и практическую подготовку по технологиям дистанционного обучения.

Численность и кадровый состав комиссий определяются и утверждаются Координационным советом.

5.3. Учебные заведения всех уровней образования любых организационно-правовых форм собственности и подчинения могут создавать центры СДО соответствующего уровня после прохождения ими экспертизы в экспертной комиссии при Координационном совете в порядке, определяемом Министерством образования и науки.

5.4. Все центры СДО, кроме локальных, могут иметь разветвленную структуру и включать в свой состав подразделения (лаборатории) не только собственного учебного заведения, но и других учебных заведений, в том числе за рубежом, на основании соответствующих соглашений согласно действующему законодательству.

5.5. Учебные заведения иностранных государств могут создавать собственные центры дистанционного обучения на базе учебных заведений Украины только с разрешения Министерства образования и науки при наличии положительного заключения Координационного совета.

5.6. Создание, пополнение и пользование информационными ресурсами банка аттестованных дистанционных курсов осуществляются как юридическими, так и физическими лицами на договорных началах.

Все дистанционные курсы, которые принимаются в банк аттестованных дистанционных курсов, предварительно проходят обязательную процедуру аттестации в порядке, определяемом Министерством образования и науки.

Функционирование банка аттестованных дистанционных курсов осуществляется при полном сохранении авторских и имущественных прав на дистанционные курсы и обеспечении авторского надзора за их использованием.

5.7. Учебные заведения с целью апробации дистанционной формы обучения или разрабатываемых дистанционных курсов могут самостоятельно организовывать дистанционное обучение по любым учебным дисциплинам.

5.8. СДО обеспечивает гарантированное качество дистанционного обучения за счет:

– включения в СДО центров дистанционного обучения только тех учебных заведений, которые соответствуют всем требованиям и стандартам по обеспечению дистанционной формы обучения;

– использования в учебном процессе аттестованных дистанционных курсов;

– проведения периодического мониторинга качества дистанционного обучения в центрах СДО.

6. Особенности организации учебного процесса по дистанционной форме обучения

6.1. Участники учебного процесса.

6.1.1. Участниками учебного процесса, происходящего по дистанционной форме обучения, являются:

– работники учебных заведений, обеспечивающих учебный процесс, в том числе педагогические или научно-педагогические работники (преподаватели, воспитатели, учителя, мастера и инструкторы производственного обучения, методисты, практические и социальные психологи и т.п., далее – преподаватели), а также административно-управленческий, инженерно-технический и вспомогательный персонал (системные администраторы, программисты и другие специалисты по информационным технологиям, администраторы дистанционного обучения, инженерно-технические работники, методисты, лаборанты и т.п., далее – персонал);

– обучающиеся (студенты, ученики, слушатели и т.п., далее – студенты, учащиеся).

6.1.2. Взаимоотношения между участниками учебного процесса по дистанционной форме обучения регулируются соответствующими договорами.

В случае возникновения споров между участниками дистанционного обучения относительно качества или организации учебного процесса все разногласия относительно сущности споров решаются Координационным советом.

Если стороны не достигли соглашения после рассмотрения спорных вопросов в Координационном совете, то они имеют право отстаивать свои интересы в судебных инстанциях согласно действующему законодательству.

6.1.3. Работники учебных заведений, обеспечивающих учебный процесс по дистанционной форме обучения, должны иметь необходимый квалификационный уровень по технологиям дистанционного обучения и соответствующие документы, подтверждающие это.

6.1.4. Штатная численность работников учебных заведений, обеспечивающих учебный процесс, объем времени, отведенный преподавателям для проведения учебных занятий каждого вида, определяются соответствующими нормативами, утверждаемыми Министерством образования и науки.

6.1.5. Рабочее время педагогических и научно-педагогических работников, обеспечивающих дистанционное обучение, для выполнения учебных, методических, научных, организационных и других работ в текущем учеб-

ном году не должно превышать годовое рабочее время, которое определено Кодексом законов Украины о труде.

Учитывая повышенную сложность подготовки методического и дидактического обеспечения дистанционных курсов по сравнению с подготовкой методических материалов для других форм обучения, руководителям учебных заведений разрешается перераспределять рабочее время между методическими и учебными работами в сторону уменьшения последних в порядке, определяемом Министерством образования и науки.

6.1.6. Учиться в учебных заведениях по дистанционной форме обучения или по дистанционной, объединенной с другими формами, имеют право граждане Украины, иностранные граждане и лица без гражданства в соответствии с действующим законодательством и международными соглашениями.

Условия приема на обучение в дистанционной форме определяются Министерством образования и науки Украины.

6.1.7. Срок обучения по дистанционной форме определяется государственными стандартами образования и индивидуальным учебным планам, которые разрабатываются учебными заведениями с учетом реальных возможностей выполнения учебных, учебно-производственных и образовательно-профессиональных программ в определенные сроки.

6.1.8. Выпускникам учебного заведения, успешно окончившим полный курс обучения по дистанционной или объединенной с дистанционной формой обучения и прошедшим государственную аттестацию, выдаются соответствующие документы государственного образца об образовании.

Студенты (учащиеся), которые успешно закончили обучение по отдельным дистанционным курсам, получают квалификационный документ (сертификат) соответствующего учебного заведения.

6.1.9. Перечень направлений, специальностей и учебных дисциплин, по которым допускается подготовка по дистанционной форме обучения, устанавливается Министерством образования и науки.

6.1.10. Перечень учебных дисциплин и форм организации обучения, по которым может быть обеспечено дистанционное обучение или использование его элементов, определяет учебное заведение.

6.2. Особенности организации учебного процесса в высших учебных заведениях.

6.2.1. Учебный процесс дистанционного обучения в высших учебных заведениях организуется на основании учебных планов, разработанных на основе отраслевых стандартов высшего образования, при условии выполнения требований ко всем элементам технологий дистанционного обучения.

6.2.2. Учебный процесс в дистанционной форме в высших учебных заведениях осуществляется в следующих формах:

– учебные занятия;
– выполнение проектных задач;
– практическая подготовка;
– контрольные мероприятия.

6.2.3. Основными видами учебных занятий при дистанционном обучении в высших учебных заведениях являются: самостоятельное изучение учебного материала дистанционного курса, лекция, консультация, семинар, дискуссия, практическое занятие, лабораторное занятие.

6.2.4. Самостоятельное изучение предусматривает использование учебных материалов дистанционных курсов, которые студенты получают через интернет (интранет, корпоративную сеть) и (или) на магнитном носителе (CD-ROM).

Требования относительно самостоятельного изучения учебного материала конкретной дисциплины определяются учебной программой дисциплины, методическими указаниями, инструкциями и задачами, которые содержатся в дистанционном курсе.

6.2.5. Лекция – один из видов учебного занятия в дистанционном обучении, на котором студенты получают аудиовизуальную информацию лекционного материала через средства телекоммуникационной связи как в синхронном режиме, когда студенты могут получать информацию от лектора и задавать ему вопросы в реальном масштабе времени, так и в асинхронном, когда студенты получают аудиовизуальную запись лекционного материала.

6.2.6. Консультация – это элемент учебного процесса, в рамках которого студенты дистанционно получают ответы от преподавателя на конкретные вопросы или объяснение определенных теоретических положений или аспектов их практического применения.

6.2.7 Семинар – это учебное занятие, запланированное программой обучения, в рамках которого происходит обсуждение изученной темы; студенты готовят тезисы выступлений на основании выполненных заданий.

6.2.8. Дискуссия – это учебное занятие, проведение которого определяется преподавателем в связи с необходимостью решения текущей проблемы, возникшей у студентов в ходе обучения, путем обсуждения ее студентами с преподавателем и между собой.

6.2.9. Семинар и дискуссия проводятся дистанционно в синхронном режиме (в реальном времени) с использованием телекоммуникационной сети.

6.2.10. Практическое занятие – это учебное занятие, во время которого происходит детальное рассмотрение студентами отдельных теоретических положений учебной дисциплины и формируются умения и навыки их практического применения путем индивидуального выполнения задач, сформулированных в дистанционном курсе.

Практические занятия выполняются дистанционно, результаты присылаются преподавателю по электронной почте.

6.2.11. Лабораторное занятие – форма учебного занятия, которое предусматривает проведение экспериментов или опытов с целью практического подтверждения отдельных теоретических положений конкретной учебной дисциплины; студенты приобретают навыки работы с лабораторным оборудованием, измерительной аппаратурой, вычислительной техникой, овладевают методикой экспериментальных исследований в конкретной предметной области.

6.2.12. Лабораторные занятия в зависимости от направления (специальности) подготовки, уровня материально-технической оснащенности реальных лабораторий, возможностей создания и использования виртуальных лабораторий могут проводиться в форме одного из таких вариантов:

– очно в специально оборудованных учебных лабораториях;

– дистанционно с использованием соответствующих моделирующих программ (эмуляторов), виртуальных лабораторий;

– по смешанной форме (часть – по первому, а часть – по второму вариантам).

6.2.13. Перечень дисциплин, по которым не допускается дистанционное выполнение лабораторных работ, определяет высшее учебное заведение.

6.2.14. Выполнение проектных задач в дистанционном обучении предусматривает разработку курсовых и дипломного проектов (работ), выполняемых студентами самостоятельно с предоставлением возможности консультирования с руководителями проектов и консультантами по электронной почте или очно.

6.2.15. Проекты (работы) оформляются студентами на бумажном носителе и в электронном виде, направляются в учебное заведение по почте и электронной почте или подаются лично, где рассматриваются в установленном порядке.

6.2.16. Защита проектов (работ) происходит очно (а в случае создания правовых и организационных условий и информационно-технологических средств, обеспечивающих гарантированный уровень аутентификации студентов, – дистанционно) перед соответствующими комиссиями при участии руководителя проекта.

6.2.17. Проекты (работы) хранятся в специальных архивах на бумажном носителе и в электронной форме на магнитном носителе (на дискетах или CD-ROM) в течение определенного срока: курсовые – в течение 1 года, дипломные – 5 лет.

6.2.18. Практическая подготовка студентов осуществляется в форме реальной профессиональной деятельности под организационно-методическим руководством вуза.

6.2.19. Студенты дистанционной формы обучения, которые работают по избранной в вузе специальности, освобождаются от прохождения практической подготовки.

6.2.20. Контрольные мероприятия у студентов дистанционной формы обучения предусматривают самоконтроль, входной, текущий, итоговый контроль.

6.2.21. Самоконтроль является первичной формой контроля знаний студентов, который обязательно обеспечивается структурой и организацией любого дистанционного курса.

6.2.22. Основной формой входного, текущего и рубежного контроля является тестирование. Кроме того, текущий контроль осуществляется во время проведения практических, лабораторных, семинарских занятий и дискуссий.

6.2.23. Оценивание результатов тестирования, практических и лабораторных работ происходит дистанционно в двух режимах: автоматизировано и непосредственно преподавателем.

6.2.24. Экзамены и зачеты сдаются студентами в период экзаменационных сессий или по индивидуальному графику, который утверждается высшим учебным заведением.

6.2.25 До разработки и внедрения механизма аутентификации участников процесса дистанционного обучения экзамены и зачеты сдают очно или дистанционно в присутствии ответственного лица или комиссии, которые будут иметь полномочия по идентификации личности студента.

6.2.26. Результаты текущего и семестрового контроля (экзаменов и дифференцированных зачетов) оцениваются в порядке, определяемом Министерством образования и науки.

6.2.27. Результаты семестрового контроля хранятся в электронном виде и дублируются на бумажных носителях.

6.3. Особенности организации учебного (учебно-производственного) процесса в профессионально-технических учебных заведениях.

6.3.1. В профессионально-технических учебных заведениях учебный процесс организуется с использованием технологий дистанционного обучения на основе адаптированных к дистанционной форме обучения учебных планов первичной профессиональной подготовки, переподготовки или повышения рабочей квалификации, а также учебных программ по учебным предметам и профессионально-теоретической подготовке.

6.3.2. По технологиям дистанционного обучения в профессионально-техническом учебном заведении осуществляются следующие виды подготовки:

– естественно-математической,

– гуманитарной,

– технической,

– профессионально-теоретической.

6.3.3. Профессионально-практическая подготовка осуществляется очно в виде производственного обучения, производственной, преддипломной (предвыпускной) практики и проводится в учебно-производственных мастерских, на полигонах, тренажерах, автодромах, трактородромах, в учебно-производственных подразделениях, учебных хозяйствах, а также на рабочих местах на производстве и в сфере услуг (кроме случаев, предусмотренных для подготовки лиц с особыми потребностями).

6.4. Особенности организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учебных заведениях. […]

7. Обеспечение дистанционного обучения

7.1. Обеспечение дистанционного обучения включает следующие составляющие:

– научно-методическое обеспечение;

– кадровое обеспечение;

– системотехническое обеспечение;

– материально-техническое обеспечение.

7.2. Научно-методическое обеспечение дистанционного обучения разрабатывают учебные заведения, имеющие контакты с центром СДО соответствующего уровня – главным, региональным и базовым центрами СДО, а также научно-методические учреждения и организации, подчиненные Министерству образования и науки, Академии педагогических наук и другим центральным органам исполнительной власти.

7.3. Научно-методическое обеспечение включает:

– научные основы дистанционного обучения для всех образовательных уровней и направлений подготовки, переподготовки и (или) расширение профиля (повышение квалификации);

– критерии, средства и системы контроля качества дистанционного обучения;

– единые требования к учебным планам, программам и нормативам дистанционного обучения, соответствующие государственным стандартам образования;

– дидактическое и методическое обеспечение дистанционных курсов;

– методики разработки, апробации и внедрения дистанционных курсов;

– научно-методические основы функционирования банка аттестованных дистанционных курсов.

7.4. Кадровое обеспечение дистанционного обучения реализуется на основе постоянно действующей системы переподготовки и повышения квалификации кадров по технологиям дистанционного обучения таких категорий специалистов:

– педагогических и научно-педагогических работников учебных заведений;

– специалистов по информационно-коммуникационным технологиям – инженеров, программистов, системных администраторов дистанционного обучения;

– менеджеров дистанционного обучения;

– методистов дистанционного обучения;

– экспертов дистанционного обучения.

Механизм создания и функционирования постоянно действующей системы переподготовки и повышения квалификации кадров по технологиям дистанционного обучения и методическое обеспечение для нее разрабатываются под руководством Координационного совета.

Перечень центров СДО, которые проводят обучение и выдают соответствующие документы о повышении квалификации по дистанционному обучению, определяет Министерство образования и науки Украины по рекомендации Координационного совета.

Все специалисты, обеспечивающие дистанционное обучение, должны быть аттестованными и иметь соответствующие документы, подтверждающие их квалификационный уровень по дистанционному обучению.

Учебные заведения всех уровней обеспечивают повышение квалификации своих работников, которые задействованы в дистанционном обучении, не реже одного раза в три года.

7.5. Системотехническое обеспечение СДО включает в себя:

– аппаратное обеспечение;

– телекоммуникационное обеспечение;

– программное обеспечение;

– информационное обеспечение.

7.5.1. К оборудованию относятся:

– серверы для размещения дистанционных курсов, web-сайтов и соответствующих сервисных служб;

– рабочие станции для преподавателей и персонала, обеспечивающие процесс дистанционного обучения, а также для студентов и учащихся, обучающихся дистанционно;

– сетевое оборудование для объединения серверов и рабочих станций в единую локальную систему и их подключения к Интернету (интранету).

7.5.2. Телекоммуникационное обеспечение состоит из:

– телекоммуникационного оборудования, обеспечивающего объединение сетей, которые задействованы в дистанционном обучении;

– телекоммуникационного оборудования, обеспечивающего необходимое качество и пропускную способность каналов связи для интерактивного взаимодействия участников учебного процесса и их доступа к информационным ресурсам, которые есть как в пределах СДО, так и в других информационных источниках, в том числе сети интернет.

7.5.3. Программное обеспечение СДО включает:

– системное программное обеспечение для поддержки работы серверов и рабочих станций;

– прикладное программное обеспечение для поддержки web-сайтов и информационных ресурсов;

– прикладное программное обеспечение для поддержки функций дистанционного обучения, обеспечивающих общую поддержку и администрирование процесса дистанционного обучения;

– прикладное программное обеспечение для преподавателей, студентов и учеников, с помощью которого реализуются конкретные решения организации и ведения учебного процесса в дистанционной форме;

– прикладное программное обеспечение для создания учебных материалов дистанционных курсов (редакторы текста, графики, видео, звука, анимационные пакеты и т.п.);

– другое программное обеспечение, которое рекомендуется или распространяется учебным заведением для использования лицами, обучающимися по дистанционной форме обучения.

7.5.4. К информационному обеспечению СДО относятся информационные ресурсы, используемые в процессе дистанционного обучения: отдельные дистанционные курсы, электронные библиотеки, БАДК, нормативно-правовая база, касающаяся дистанционного обучения, другие базы и банки данных, в том числе и те, что есть в сети Интернет.

7.6. К материально-техническому обеспечению СДО относятся материальные объекты и оборудование, обеспечивающие процесс дистанционного обучения.

Требования к материально-техническому обеспечению СДО учебных заведений по дистанционной форме обучения определяются соответствующими строительными и санитарно-гигиеническими нормами.

8. Финансовые отношения в сфере дистанционного обучения

8.1. Финансирование в системе дистанционного обучения осуществляется за счет средств:

– государственного бюджета;

– физических и юридических лиц, вносящих плату за обучение;

– выполнения хозяйственных договоров;

– полученных грантов;

– добровольных взносов и пожертвований;

– других поступлений, не запрещенных действующим законодательством.

8.2. Финансовые отношения между учебными заведениями, организациями и учреждениями в сфере дистанционного обучения осуществляются в соответствии с двусторонними или многосторонними договорами.

9. Международное сотрудничество в сфере дистанционного обучения

9.1. Главными направлениями международного сотрудничества в сфере дистанционного обучения для учебных заведений являются:

– участие в проектах и программах, направленных на вхождение системы дистанционного обучения Украины в мировую образовательную систему с учетом национальных интересов и достижений отечественного образования, в частности создание международных виртуальных университетов, в состав которых входят учебные заведения разных стран;

– участие в проектах и программах интегрирования национальных телекоммуникационных сетей, задействованных в дистанционном обучении, в европейские и мировые научно-образовательные телекоммуникационные сети;

– проведение совместных научных исследований по развитию технологий дистанционного обучения;

– участие в разработке международных стандартов на технологии дистанционного обучения;

– предоставление услуг, связанных с получением образования по технологиям дистанционного обучения, иностранным гражданам;

– загранкомандировки педагогических, научно-педагогических работников и других специалистов с целью повышения квалификации по дистанционному обучению в соответствии с международными договорами Украины и прямыми договорами учебных заведений с иностранными партнерами.

9.2. Учебные заведения имеют право осуществлять международное сотрудничество в сфере дистанционного обучения, заключать соответствующие договоры, устанавливать прямые связи с учебными заведениями иностранных государств, международными организациями, фондами и т.п. в соответствии с действующим законодательством.

БИБЛИОГРАФИЯ

Абламейко, С.В. Роль БГУ в формировании информационного общества в Республике Беларусь / С.В. Абламейко, Ю.И. Воротницкий, М.А. Журавков, П.А. Мандрик. [Электронный ресурс]. Режим доступа: bsu.by›sm.aspx?guid=301913. Дата доступа: 10.01.2011.

Абламейко, С.В. Основные задачи Белорусского государственного университета по реализации стратегии развития информационного общества в Республике Беларусь / С.В. Абламейко, Ю.И. Воротницкий, М.А. Журавков, А.Н. Курбацкий, П.А. Мандрик, Ю.С. Харин. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bsu.by/Cache/pdf/298223.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Актуальные вопросы формирования и становления экспортно-ориентированной отрасли информационных технологий в Республике Беларусь / В.В. Анищенко, В.В. Басько, Ю.И. Воротницкий [и др.]; под ред. А.Н. Курбацкого. Мн.: БГУ, 2002. 108 с.

Альтбах, Ф. Тенденции в глобальном высшем образовании: мониторинг академической революции / Ф. Альтбах, Л. Райсберг, Л.Рамбли // Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. С. 58–94.

Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования / Центр проблем развития образования Белорусского государственного университета. 2003. № 5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://charko.narod.ru/tekst/an5/2.html. Дата доступа: 11.01.2011.

Андреев, А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях / А.А. Андреев. М.: МЭСИ, 1999. 289 с.

Андреев, А.А. Дистанционное обучение – форма или метод? // Дистанционное образование. 1997. № 4.

Андреев, А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» / А.А. Андреев // Дистанционное образование. 1997. № 2. С. 16–19.

Андреев, А.А. Определимся в понятиях / А.А. Андреев // Высшее образование в России. 1998. № 4. С. 44–47.

Андреев, А.Л. Россия в глобальном образовательном пространствес /А.Л. Андреев // Высшее образование в России. 2009. № 12. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://intelros.ru/intelros/reiting/reyting_09/material_sofiy/8488-rossiya-v-globalnom-obrazovatelnom-prostranstve.html. Дата доступа: 10.01.2011.

Басов, Н.В. Основные подходы к изучению общества знания // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 25–31.

Батура, М.П. Дистанционное образование: концепция, технологии, контент, сервисы / М.П. Батура, Б.В. Никульшина, В.Ю. Цветкова // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы VII Междунар. научн.–метод. конф. Минск: БГУИР, 2011. С. 7–12.

Белл, Д. Социальные рамки информационного общества / Д. Белл, сокращ. пер. Ю.В. Никуличева // Новая технократическая волна на Западе / под ред. П.С. Гуревича. М., 1986. С. 330–342.

Бергер, П. Социальное конструирование реальности / П. Бергер, Т. Лукман. М.: Академия-Центр, 1995. 323 с.

Бершадский, А.М. Дистанционное обучение – форма или метод? / А.М. Бершадский, И.Г. Кревский // Дистанционное образование. 1998. № 4. С. 34–37.

Бершадский, А.М. Дистанционное образование: региональный аспект / А.М. Бершадский, И.Г. Кревский. 1998. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-joe.ru/sod/98/1_98/st009.html.

Бухарова, А.В. Развитие теории и практики дистанционного образования в России и за рубежом в 80-е годы XX – начале XXI века (Историко-педагогический аспект): дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. / А.В. Бухарова. Ростов н/Д, 2002. 135 л.

Василькова, В.В. Концепция общества знания: новая утопия или социальная технология // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 15, 19, 248.

Вахтер, Б. Интернационализация и Европейское пространство высшего образования. 2008. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bologna.ntf.ru/DswMedia/internationalizationandehea.pdf.

Великая Хартия Европейских Университетов (Болонья, 18 сентября 1988 г.) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nkaoko.kz/accreditation. Дата доступа: 10.01.2011.

Волова, Л. Дистанционное обучение в СНГ. Тренды развития 2010–2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://smart-edu.com/index.php/issledovaniya-v-sfere-distantsionnogo-obucheniya/distantsionnoe-obuchenie-v-sng.-trendy-razvitiya-2010-2013.html.

Воронина, Т.П. Образование в эпоху новых информационных технологий (методические аспекты) / Т.П. Воронина, В.П. Кашицин, О.П. Молчанова. М.: Информатик, 1995. 224 с.

Гончарик, Л.П. Методология дистанционного обучения: учеб. пособие (для специальности «Государственное управление и экономика») / Л.П. Гончарик. Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2002.

Горшенин, А.Ю. Элементы педагогического дизайна в системе подготовки студентов на творческом уровне обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://learner.edu.3000.ru.

Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Организация обучения по дистанционным образовательным технологиям. Основные положения. ГОСО РК. Астана: Министерство образования Республики Казахстан. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://do.kineu.kz/Files/PublicItems/FldDoc/12/gosork5.03.004-2009.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Готская, И.Б. Аналитическая записка «Выбор системы дистанционного обучения» / И.Б. Готская, В.М. Жучков, А.В. Кораблев. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ra-kurs.spb.ru/2/0/2/1/?id=13.

Гриншкун, В.В. Информатизация образования как направление подготовки кадров // Материалы II Междунар. научн.-практ. конф. «Информационные технологии в образовании (ИТО-Сибирь – 2008)». Томск, 2008.

Грядущее информационное общество / А.А. Лазаревич [и др.]. Минск: Белорусская наука, 2006. 392 с.

Гукаленко, О.В. Образовательное пространство СНГ: проблемы и перспективы развития / О.В. Гукаленко. 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://portalus.ru. Дата доступа: 10.01.2011.

Даниел, Д. Будущее ведущих открытых систем дистанционного обучения в рамках вечного треугольника проблем образования: ответ мегауниверситетов на самую грандиозную моральную проблему наших дней / Д. Даниел, У. Макинтош // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании: специализированный учебный курс / под ред. М.Г. Мура. М., 2006. С. 271–279.

Джерджен, К.Дж. Социальное конструирование и педагогическая практика // Образовательные практики: амплификация маргинальности / под ред. А.А. Забирко. Минск: Технопринт, 2000. С. 74–101.

Дид, К. Эволюция дистанционного обучения: зарождающиеся технологии и распределенное обучение / К. Дид // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 250–251.

Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов: учеб.-метод. пособие / М.Б. Лебедева [и др.]; под ред. М.Б. Лебедевой. СПб.: БХВ-Петербург, 2010. 336 с.

Долинский, М.С. Размышления над Программой информатизации системы образования Республики Беларусь / М.С. Долинский // Інфарматызацыя адукацыі. 1998. Т. 2. С. 62–63.

Еккель, П. На пути к трансформации / П. Еккель, Б. Хилл, М. Грин // Университетское управление: практика и анализ. 1999. № 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://umj.ru/index.php/pub/inside/117. Дата доступа: 24.12.2010.

Жук, А.И. Информатизация образования как средство развития образовательных услуг / А.И. Жук // Информатизация образования. 2006. № 2. С. 3–17.

Загвоздкин, В.К. Теоретические основы обучения путем создания обучающей среды / В.К. Загвоздкин. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lerner.edu3000.ru/zagvozdkin.htm.

Залега, Ю.М. Процедуры педагогического дизайна в разработке качественных учебных материалов / Ю.М. Залега. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cross-ipk.ru.

Зеневич, А.М. Анализ затрат обучения на сетевом курсе / А.М. Зеневич, Е.А. Головкова. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://e-learning.by/Article/Analiz-zatrat-obuchenia/ELearning.html.

Игна, О.Н. К вопросу о подготовке специалистов в области педагогического дизайна / О.Н. Игна // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: педагогика. 2009. Вып. 2. С. 23–26.

Ильинский, А.С. Информационные и коммуникационные технологии для традиционного и дистанционного образования / А.С. Ильинский // Передовые технологии для бизнеса и образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://atbe.ru/node/45.

Ильинский, И.М. Образовательная революция / И.М. Ильинский. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С. 227.

Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. 632 с.

Исследование рынка технологий дистанционного обучения в СНГ: Разработчики, поставщики, интеграторы решений и сервисов в сфере дистанционного обучения (E-learning). 2009. Т. 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: smart-edu.com. Дата доступа: 10.01.2011.

Исполнительный комитет СНГ. Официальный сайт. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cis.minsk.by/page.php?id=7776. Дата доступа: 10.01.2011.

К обществам знания. Доклад ЮНЕСКО. 2005. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://labrate.ru/20090521/141843r.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Капусткина, Е.В. Основные принципы организации экономики, основанной на знании / Е.В. Капусткина // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 1: Основные контуры концепции общества знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 125–143.

Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. М.: ГУ ВШЭ, 2000.

Кашицин, В.П. Образование в эпоху новых информационных технологий (методические аспекты) / В.П. Кашицин, О.П. Молчанова. М.: Информатик, 1995.

Киган, Д. Определение понятия «дистанционное обучение» / Д. Киган // Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании. М.: Издательский дом «Обучение–Сервис», 2006. С. 188.

Ким, Р. Вопросы правового регулирования дистанционного обучения / Р. Ким, В. Пово. 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://seti.btconsult.kz/pdf/2006/05/06_distob.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Ключарев, Г.А. К вопросу о теоретических основаниях непрерывного образования / Г.А. Ключарев // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах. М.: ИС РАН, 2008. С. 344–358.

Кнорр Цетина, К. Объектная социальность: общественные отношения в постсоциальных обществах знания // Журнал социологии и социальной антропологии. 2002. Т. 5. № 1. С. 122.

Кодекс Республики Беларусь об образовании. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pravo.by/main.aspx?guid=387&p0=hk1100243.

Комиссия Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 5–9 октября 1998 г.).

Комличенко, А.М. Дистанционное обучение: классификация, проблемы внедрения / А.М. Комличенко, В.Н. Морозевич // Информатизация образования. 2002. № 1. С. 3–24.

Концепция создания единого информационного пространства библиотек аграрных образовательных учреждений стран СНГ. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gpntb.ru/win/inter-events/crimea2004/14.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России (утверждена решением Совета ИДО МЭСИ от 29 апреля 1998 г.). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://iatp.am/economics/resource/do/consept2.html#%D0%BF11.

Краснова, Г.А. Формирование единого информационно-образовательного пространства Содружества независимых государств / Г.А. Краснова, М.С. Антропов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=149&id_thesis=6035. Дата доступа: 10.01.2011.

Краснова, Г.А. Информатизация образования и дистанционное обучение в государствах – участниках СНГ: нормативно-правовые аспекты / Г.А. Краснова, Н.В. Сюлькова. 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ido.rudn.ru/vestnik/2007/2007-1/2.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Красовский, В.И. Развитие информационного общества в Республике Беларусь, проблемы и перспективы развития дистанционного образования / В.И. Красовский. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://old.pravo.by/leginform/pdf/0106/36-38.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Красовский, В.И. Дистанционное обучение – организация внедрения / В.И. Красовский, С.П. Кундас // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 18–20 дек. 2001 г. / БГУИР. Минск, 2001. С. 247–249.

Кречетников, К.Г. Педагогический дизайн и его значение для развития информационных образовательных технологий / К.Г. Кречетников. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ito.edu.ru/2005/Troitsk.

Курбатов, С. Історичний час як детермінанта творчого процесу / С. Курбатов. Київ, 2009. 172 с.

Курбатов, С. Освітні інновації: контури майбутнього / С. Курбатов // Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2008. 472 с.

Курочкин, А.В. Сетевое взаимодействие и сетевая организация в образовании / А.В. Курочкин // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 2: Социальные коммуникации в обществе знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2009. С. 182–192.

Лешина, А.В. Некоторые проблемы внедрения системы дистанционного образования в вузе / А.В. Лешина, И.В. Павлов, Е.А. Хицков // Открытое и дистанционное образование. 2010. № 2. С. 30.

Листопад, Н.И. Отраслевая информационная среда системы образования Республики Беларусь / Н.И. Листопад // Информатизация образования. 2007. № 1. С. 1–8.

Лиферов, А.П. Основные тенденции интеграционных процессов в мировом образовании: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.П. Лиферов. Рязань, 1997. 336 с.

Малюкова, І.Г. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті України: поточний стан, проблеми і перспективи розвитку/ І.Г. Малюкова, І.Б. Жиляєв, Ю.І. Якименко, В.І. Тимофеєв, В.М. Радченко. Киив: Український інститут інформаційних технологій в освіті. [Электронный ресурс]. 2009. Режим доступа: http://uiite.kpi.ua/ua/about-uiite/public/singlerecord.html?tx_wfqbe_pi1[id]=17. Дата доступа: 10.01.2011.

Мизинцева, М.Ф., Гербина, Т.В. Сообщества практики: как управлять знаниями в организациях / М.Ф. Мизинцева, Т.В. Гербина // Управление персоналом. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://top-personal.ru/issue.html?2221.

Миненков, Г. Высшее образование в дистанционном формате: перспективы развития // Высшее образование в Беларуси: вызовы интернационализации / сост. В.А. Дунаев. Вильнюс: ЕГУ, 2007. С. 63.

Миненков, Г. Университет в современном мире: вызовы и возможные ответы / Г. Миненков. 1999. [Электронный ресурс]. Режим доступа: edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site125/html/media16869/Minenkov.doc. Дата доступа: 24.12.2010.

Миненков, Г.Я. Трансформация университета и учебный процесс: пособие для преподавателей / Г.Я. Миненков. Мн.: ЕГУ, 2004. 164 с.

Мукимбеков, М.К. Механизм разработки и реализации концепции единой системы дистанционного образования в Казахстане / М.К. Мукимбеков. [Электронный ресурс]. Режим доступа http://tinyurl.com/cv4v6pb. Дата доступа: 10.01.201.

Мясников, В.А. Развитие единого образовательного пространства стран СНГ / В.А. Мясников. 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://jeducation.ru/3_2003/24.html. Дата доступа: 10.01.2011.

Наука, образование, бизнес: векторы взаимодействия в современном обществе / под ред. И.Д. Демидовой, В.Н. Мининой, М.В. Рубцовой. СПб.: Скифия-принт, 2008. С. 54–109.

Наумов, В.В. Дидактическая подсистема E-Learning / В.В. Наумов. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://training.bl.by/articles/120571.php.

Нежурина, М.И. Методические подходы к организации системы многоуровневой подготовки специалистов в области педагогического дизайна / М.И. Нежурина, М.В. Моисеева // Материалы XI Всеросс. научн.-метод. конф. «Телематика'2004». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tm.ifmo.ru.

Никуличева, Н.В. Предложения о составе перечня нормативов по использованию ДОТ / Н.В. Никуличева // Конференция «E-Learning Россия», Москва, 3–4 июня 2010 г.

Новиков, А.В. Практика применения E-Learning в учебном процессе / А.В. Новиков, В.И. Швей // Международный форум по образованию «E-Learning Россия: возможности электронного обучения сегодня» 3 июня 2010 г.

Овсянников, В.И. Введение в дистанционное образование / В.И. Овсянников, А.В. Густырь. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001. 165 с.

Овсянников, В.И. Три модели дистанционного образования / В.И. Овсянников, А.В. Густырь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gdenet.ru/bibl/menegment/system/4.3.html.

Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 352 с.

Отчет Международного комитета ЮНЕСКО по вопросам образования в XXI веке «Образование: сокрытое сокровище». М.: Изд-во Юнеско, 1996. С. 26.

Официальный сайт компании «Межународный деловой альянс СП ЗАО» (IBA). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://iba.by. Дата доступа: 10.01.2011.

Официальный сайт бренда ElearningSoft компании Belitsoft (Белитсофт ООО). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://elearningsoft.ru. Дата доступа: 10.01.2011.

Официальный сайт компании «МедиуМ». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://amedium.by. Дата доступа: 10.01.2011.

Официальный сайт БГУИР. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://bsuir.by. Дата доступа: 10.01.2011.

Подковырова, В.Н. Основы педагогического дизайна. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://school.uni-altai.ru/m_conf01/podkovirova-dezign.pdf.

Полат, Е.С. Дистанционное обучение / Е.С. Полат // Педагогические и информационные технологии в образовании. 2001. № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://scholar.urc.ac.ru/ped_journal/numero4/pedag/polat.html.

Полат, Е.С. Концептуальные проблемы организации дистанционного обучения в Российской Федерации / Е.С. Полат. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://termech.mpei.ac.ru/kir/PDF/FOTO/kaz/Articles/Polat2.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Полат, Е.С. Методология определения эффективности дистанционной формы обучения / Е.С. Полат. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://distance.ioso.ru/library/publication/voprosef.htm.

Политика учреждений // Глобальная сеть дистанционного образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gdenet.ru/policy/institutional.

Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29.01.1998 г. № 129 (в редакции от 22.03.2002 г. № 366). Республиканская программа «Информатизация системы образования». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cis.rudn.ru/document/show.action?document.id=1355.

Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 1 марта 2007 г. № 265 «Об утверждении программы "Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг."». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cis.rudn.ru/document/show.action;jsessionid=9AAB627C156A9367E69B610D8380F799?document.id=1352.

Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 28.03.2011 г. № 384 «Национальная программа ускоренного развития услуг в сфере информационно-коммуникационных технологий». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mpt.gov.by/File/Natpr/Natpr.pdf. С. 28.

Приказ Министра науки и образования РФ от 16.06.2000 г. № 1791 «О создании Объединенного проекта по разработке нормативно-правовых документов и отраслевых стандартов дистанционного обучения». 2000. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu.ru/db/mo/Data/d_00/1791.html. Дата доступа: 10.01.2011.

Приказ Минобрнауки России от 6 мая 2005 г. № 137. Порядок использования дистанционных образовательных технологий. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu.ru/db/mo/Data/d_05/prm137-1.htm. Дата доступа: 10.01.2011.

Приложение 1 к Государственной программе развития инновационного образования на 2008–2010 годы. Мероприятия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://srrb.niks.by/info/rivsh.htm. Дата доступа: 10.01.2011.

Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ и Балтии: текущее состояние, проблемы и перспективы развития. Аналитический обзор. СПб.: ГУАП, 2009. 160 с.

Пруель, Н.А. Информационно-коммуникационные технологии в образовании / Н.А. Пруель // Общество знания: от идеи к практике. В 3 ч. Ч. 2: Социальные коммуникации в обществе знания / под ред. В.В. Васильковой, Л.А. Вербицкой. СПб.: Скифия-принт, 2009. С. 209–214.

Пупцев, А.Е. Информационная культура педагога в условиях перехода к информационному обществу / А.Е. Пупцев // Сборник научных работ «Академии последипломного образования». Минск, 2008. Вып. 4. С. 217–228.

Романов, Р.А. Трансакциональная дистанция и географическая удаленность в теории дистанционного образования / Р.А. Романов // Информационные технологии в образовании. 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ito.su/2003/III/2/III-2-2451.html. Дата доступа: 20.12.2010.

Радован, Р. Научно-техническая революция и развитие человека / Р. Радован // Вопросы философии. 1970. № 1. С. 68–79.

Рубин, Ю. E-Learning как предпосылка становления интегрированного обучения на российском рынке образовательных услуг / Ю. Рубин // Высшее образование в России. 2008. № 6. С. 50–62.

Сергиенко, И.В. Моделирование дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий: автореферат дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / И.В. Сергиенко, Казан. гос. пед. ун-т. 2005. 39 с.

Слепухин, А.Ю. Трансформация высшего образования в контексте социальных противоречий глобализации: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / А.Ю. Слепухин. Саратов, 2005. 381 л.

СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011. 240 с.

Сюлькова, Н.В. Анализ нормативно-правовых актов государств – участников СНГ в области дистанционного образования / Н.В. Сюлькова. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ido.rudn.ru/vestnik/2004/16.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы / И.А. Тавгень. Минск: БГУ, 2003. 218 с.

Тавгень, И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы: научное издание 2-е изд., исправл. и доп. / И.А. Тавгень. [Электронный ресурс] / под ред. Ю.В. Позняка. Электрон. текст. дан. (7945 Кб). Мн.: "Электронная книга БГУ", 2004. Режим доступа: http://anubis.bsu.by/publications/elresources/AppliedMathematics/tavgen.pdf. Дата доступа: 10.01.2011.

Ткаченко, В. Состояние развития дистанционного обучения в Украине и России. 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tva.jino.ru.

Трегубова, Е. Словарь для преподавателей высшей школы: понятия, термины, определения / Е. Трегубова. СПб., 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ck.mechnik.spb.ru/Slovar/chapt2/dictionary6.htm.

Уваров, А.Ю. Кто такой педагогический дизайнер? / А.Ю. Уваров // Вопросы интернет-образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://sputnik.master-telecom.ru.

Уваров, А.Ю. Педагогический дизайн / А.Ю. Уваров // Информатика: прил. к газ. «Первое сент.». Б.м., 2003. 8–15 авг. (№ 30). С. 2–31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://intra.kspu.karelia.ru/~kro/lpp/index.php?ch=2&art=120_1.

Указ Президента Республики Беларусь от 6 апреля 1999 г. № 195 «О некоторых вопросах информатизации в Республике Беларусь». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://busel.org/texts/cat4xw/id5twyfek.htm. Дата доступа: 10.01.2011.

Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр образовательного законодательства» РФ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lexed.ru/doc.php?id=4459#. Дата доступа: 10.01.2011.

Фейгин, Г.Ф. Формирование образовательного глобального пространства / Г.Ф. Фейгин // Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире. VII Международные Лихачевские научные чтения, 24–25 мая 2007 г. СПб.: Изд-во СПб ГУП, 2007. С. 388–389.

Филонов, И.П. Интернет технологии в БГПА: настоящее и будущее / И.П. Филонов, Р.А. Пуко, Ю.Н. Петренко, В.Г. Севостьяненко // Информационные технологии в науке, образовании, бизнесе: сб. материалов Междунар. конф., Минск, 24–25 июня 1999 г. / БГПА. Мн., 1999. С. 13–18.

Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы / пер. с англ. М.: Издательство «Весь мир», 2003. 232 с.

Хохлов, Ю.С. Национальная стратегия и программа перехода России к информационному обществу. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/624c7726b1181af9c3256c4c002e96d8.

Хуторской, А.В. Образовательное пространство СНГ – проблема сравнительной педагогики / А.В. Хуторской. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2006. 247 с.

Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. СПб.: Питер, 2004.

Чухломин, В.Д. Виртуальная обучающая среда современного вуза / В.Д. Чухломин // Всероссийский экономический журнал. 2009. № 12. С. 76–87.

Шаран, Р.В. Провідні тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні. 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12srvovu.pdf.

Штер, Н. Мир из знания // Социологический журнал. 2002. № 2. С. 33.

Щенников, С.А. Открытое дистанционное образование / С.А. Щенников. М.: Наука, 2002. 527 с.

Яриков, В.Г. Историко-педагогический генезис дистанционного образования. Педагогические проблемы становления субъективности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования. Вып. 6. Под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://borytko.nm.ru/papers/subject6_1/yarikov.htm.

Alkin, M.C. Evaluation Essentials / M.C. Alkin. New York and London: The Guilford Press, 2011.

Analytical survey Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development. Moscow, UNESCO Institute for Information Technologies in Education. 2000. P. 67–70.

Anderson, R.E. Implications of the Information and Knowledge Society for Education / R.E. Anderson // International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education Springer International Handbooks of Education. 2008. Vol. 20. № 1. P. 5–22.

Argyris, C. Organisational learning: A theory of action perspective / C. Argyris, D. Schön. Boston: Addison Wesley, 1978. 356 p.

Argyris, C. Organizational learning II: theory, method, and practice / C. Argyris, D. Schön. New Jersey: Press, 1996. 305 p.

Atherton, J.S. Critical Reflection / J.S. Atherton // Learning and Teaching. 2009. [Electronic resource]. Mode of access: http://www.learningandteaching.info/learning/critical1.htm. Date of access: 18.01.2011.

Baath, J.A. A note on the origin of distance education / / J.A. Baath // ICDE Bulletin. 1985. № 7. P. 61–62.

Baath, J.A. Correspondence Education in the Light of a Number of Contemporary Teaching Model / J.A. Baath. Malmo: Liber Hermods, 1979. 129 p.

Baath, J.A. On the nature of distance education / J.A. Baath // Distance Education. 1981. Vol. 2. Issue 2. P. 212–219.

Bates, A.W. Broadcasting in Education: An Evaluation / A.W. Bates. London: Constables, 1984. 288 p.

Bates, A.W. Effective Teaching with Technology in Higher Education / A.W. Bates, G. Poole. San Francisco: Jossey-Bass/John Wiley, 2003. 336 p.

Bates, A.W. Managing Technological Change: Strategies for College and University Leaders / A.W. Bates. San Francisco: Jossey Bass/John Wiley, 2000. 320 p.

Bates, A.W. Technology, E–Learning and Distance Education / A.W. Bates. London: Routledge, 2005. 256 p.

Bates, A.W. Technology, Open Learning and Distance Education / A.W. Bates. London and New York: Routledge, 1995. 266 p.

Bates, T. National Strategies For E-Learning In Post-Secondary Education And Training / T. Bates. Paris: IIEP/UNESCO, 2002. 133 p.

Beck, U. Reflexive Modernization. Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order / U. Beck, A. Giddens, S. Lash. Cambridge: Polity Press, 1994. 228 p.

Beck, U. Risk society: Torwards a new modernity / U. Beck. London: Sage, 1992. 272 p.

Becker, G. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education / G. Becker. Chicago: University of Chicago Press, 1964.

Beerkens, E. University Policies for the Knowledge Society: Global Standardisation, Local Reinvention / E. Beerkens // Perspectives on Global Development and Technology. 2008. № 1. P. 15–31.

Bell, D. The coming of post–industrial society: A venture in social forecasting / D. Bell. New York: Basic Books, 1973. 616 p.

Bernheim, K. Challenges of the university in the knowledge society, five years after the World Conference on Higher Education / K. Bernheim, C.M. de Souza // UNESCO Forum Occasional Paper Series. 2003. № 4. 32 p.

Bleiklie, I. Changing Knowledge Regimes: Universities in a New Research Environment / I. Bleiklie, H. Byrkjeflot // Higher Education. 2002. Vol. 44. P. 519–532.

Böhme, G. The Structures and Prospects of Knowledge Society / G. Böhme // Social Science Information. 1997. Vol. 37. P. 447–468.

Bruner, J.S. On knowing: Essays for the left hand / J.S. Bruner. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1967. 189 p.

Burch, S. Information Society and Knowledge Society / S. Burch // Extract from the book «Word Matters: Multicultural perspectives on information societies». 2005. [Electronic resource]. Mode of access: http://vecam.org/article.php3?id_article=517. Date of access: 12.12.2010.

Castells M. The Informational City: Information Technology, Economic Restructuring and the Urban Regional Process / M. Castells. Oxford, UK; Cambridge, MA: Blackwell, 1989. 402 p.

Castells, M. Suomen Tietoyhteiskuntamalli / M. Castells, P. Himanen, suomentanut J. Kemppinen. Vantaa: WSOY, 2001. 209 p.

Castells, M. The information age: Economy, society and culture. society / M. Castells // Volume I: The rise of the network. Oxford: Blackwell, 1996. 594 p.

Castells, M. The information society and the welfare state: The Finnish model / M. Castells, P. Himanen. Oxford: Oxford University Press, 2002. 200 p.

CERI – OECD Seminar on The future of higher education: the stakeholders' perspective (Istanbul, Turkey, 22–23 June 2006). [Electronic resource]. Mode of access: http://oecd.org/document/22/0,3746,en_2649_33723_37553366_1_1_1_1,00.html.

Chaney, B. A Primer on Quality Indicators of Distance Education / B. Chaney, J. Eddy, S. Dorman, L. Glessner. [Electronic resource]. Mode of access: http://uncg.edu/oao/PDF/Chaney%20A%20Primer%20HPP.pdf.

Chapnick, S. Are You Ready for E-Learning? / S. Chapnick. 2000. [Electronic resource]. Mode of access: http://blog.uny.ac.id/nurhadi/files/2010/08/are_you_ready_for_elearning.pdf.

Chiluiza, K. Factors offecting Hu ICT adoption in Higher Education / K. Chiluiza // Procudings of Society for information technology and teacher education International Conference. Chesapeake, VA: AACE, 2008. P. 1976–1980.

Clark, B.R. Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation / B.R. Clark. Oxford, New York: Pergamon Press, 1998. 163 p.

Clark, B.R. The higher education system / B.R. Clark. Berkeley: University of California, 1983. 315 p.

Clark, C. The Conditions of Economic Progress / C. Clark. L.: Macmillan and co., 1940. 504 p.

Coleman, J. Social Capital in the Creation of Human Capital / J. Coleman // American Journal of Sociology. 1988. Supplement 94. P. 95–120.

Council for Higher Education Accreditation. Accreditation and assuring quality in distance learning. Washington D.C.: CHEA, 2002. P. 7.

Cowan, R. The explicit economics of knowledge codification and tacitness / R. Cowan, P. David, D. Foray // Industrial and Corporate Chang. 2000. № 2. P. 211–253.

Daniel, J.S., Mackintosh, W.G. Leading ODL Futures in the Eternal Triangle: the Mega-University Response to the Greatest Moral Challenge of Our Age // M.G. Moore, W. Anderson (Ed.), Handbook of DE.Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Dave, R. Foundations of Lifelong Education / R. Dave. Oxford: Pergamon, 1976. 390 p.

Dearing, D. Higher education in the learning society: complete report / D. Dearing. Norwich: HMSO, 1997. 143 p.

Dede, C. The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning / C. Dede // The American Journal of Distance Education. 1996. № 10(2). P. 4–36.

Delling, R. M. Towards a theory of distance education / R.M. Delling // ICDE Bulletin. 1987. 13. January. P. 21–25.

Descoings, R. Universities: A social duty / R. Descoings // OECD Observer. 2006. № 255. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1900/Universities:_A_social_duty.html.

Distance Education. Definitions and Glossary of Terms / Ed. by L.A. Schlosser, M. Simonson. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2006. 172 p.

Distance Education: Development and Access. Papers in English prepared for the Fifteenth World Conference of the International Council for Distance Education, Caracas, Venezuela, November 4–10 // The Journal of Open, Distance and E-Learning. 1991. № 2. P. 65.

Drucker, P. The age of discontinuity: Guidelines to our changing societies / P. Drucker. New York: Harper and Row, 1969. 394 p.

Drucker, P.F. Landmarks of tomorrow. A report on the new «post–modern» world / P.F. Druker. New York: Harper Colophon Books, 1959. 270 p.

Education, Globalization and Social Change / Ed. by H. Lauder, P. Brown, J.-A. Dillabough, A. Hasely. Oxford: Oxford University Press. 1216 p.

Education, training and research in the information society: A National Strategy. Helsinki: Ministry of Education, 1995. 77 p.

Edwards, R. Changing Places? Flexibility, lifelong learning and a learning society / R. Edwards. London: Routledge, 1997. 214 p.

Elzinga, A. New production of reductionism in models relating to research policy / A. Elzinga // The science-industry nexus. History, policy, implications. Sagamore Beach: Science History Publications, 2004. P. 277–304.

Epper, R.M. Teaching Faculty How to Use Technology: Best Practices from Leading Institutions / M. Epper, T. Bates. Westport, CT: Oryx, 2001. 176 p.

Evaluating Educational Television and Radio Milton / Ed. by A. Bates, J. Robinson. Keynes, UK: The Open University Press, 1977. 448 p.

Evaluation in Public Sector Reform, Cheltenham. Northampton: Edgar Elgar, 2003. P. 1–11.

Falowo, R.O. Factors impeding implementation of web-based distance learning / R.O. Falowo // AACE Journal. 2007. Vol. 15. № 3. P. 315–338. [Electronic resource]. Mode of access: http://faculty.ksu.edu.sa/ualturki/Digital%20Library/Factors%20Impeding%20Implementation%20of%20Web-Based%20Distance%20Learning.pdf. Date of access: 30.03.2011.

Farrell, R. Technology Strategically Planned: ADismal or Bright Future? / R. Farrell, S. Gring // The Journal: Technological Horizons in Education, 1993. P. 119–122.

Field, J. Lifelong Learning and the New Educational Order / J. Field. Stoke of Trent: Trentham Books, 2000. 181 p.

Formative Evaluation of Educational Television Programmes: Seminar and conference report / A. Bates [et al.]. London: Council for Educational Technology, 1978. 64 p.

Frank, D.J. University Expansion and the Knowledge Society / D.J. Frank, J.W. Meyer // Theory and Society. 2007. Vol. 36. P. 287–311.

Friedmann, J. People Centered Development West Hartford / J. Friedmann. Connecticut: Kumarian Press, 1984. P. 189–194.

Garrison, R. Theoretical Challenges for Distance Education in the 21st Century: A shift from structural to transactional issues / R. Garrison // The International Review of Research in Open and Distance Learning. 2000. № 1. [Electronic resource]. Mode of access: http://irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2/333. Date of access: 23.03.2011.

Garrison, D.R. Three generations of technological innovation in distance education / D.R. Garrison // Distance education. 1985. № 6. P. 235–241.

Garrison, R. Understanding Distance Education: A Framework for the Future / R. Garrison. London and New York: Routledge, 1989. 256 p.

Garrison, D.R. Mapping the Boundaries of Distance Education / D.R. Garrison, D. Shale // Distance education. 1987. № 1. P. 7–13.

Giddens, A. The Consequences of Modernity / A. Giddens. Cambridge: Polity, 1990. 186 p.

Giddens, A. Beyond Left and Right: The Future of Radical Politics / A. Giddens. Cambridge: Polity, 1994. 284 p.

Giddens, A. The Third Way: The Renewal of Social democracy / A. Giddens. Cambridge: Polity, 1998. 176 p.

Gilbert, J. Catching the Knowledge Wave: the Knowledge Society and the Future of Education, NZCER, 2005.

Gilfus, S. The Educational Technology Framework A Road Map for Successful Educational / S. Gilfus // Technology Adoption and Institutional Effectiveness. [Electronic resource]. Mode of access: http://gilfuseducationgroup.com/education-market-research/whitepapers/educational-technology-framework.

Global transformations: Politics, economics and culture / D. Held [et al.]. – Stanford, CA: Stanford University Press, 1999. 515 p.

Guri-Rosenblit, S. E-Learning: Confusing Terminology, Research Gaps and Inherent Challenges / S. Guri-Rosenblit, B. Gros // Journal of Distance Education. 2011. № 1. [Electronic resource]. Mode of access: http://jofde.ca/index.php/jde/article/view/729/1206. Date of access: 14.05.2011.

Hamm, S. Linux Inc. / S. Hamm // Bloomberg BusinessWeek. 2005. [Electronic resource]. Mode of access: http://www.businessweek.com/magazine/content/05_05/b3918001_mz001.htm. Date of access: 17.04.2011.

Handbook of Theory of Research for Sociology of Education. Westport. Connecticut: Greenwood Press. P. 241–258.

Hanfizadeha, P. Recommendations for promoting e-learning in higher educational institutions: a case study of Iran / P. Hanfizadeha, Khodabakshib M., R. Hanafizadehc // Higher education Policy. 2011. № 24. P. 103–126.

Hargreaves, A. Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity / A. Hargreaves. Maidenhead: Open University Press, 2003. 224 p.

Harvey, D. The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change / D. Harvey. L.: Wiley-Blackwell, 1990. 92 p.

Hayek, F. Economics and Knowledge / F. Hayek // Presidential address delivered before the London Economic Club, November 10, 1936. Reprinted in Economica. № IV (new ser., 1937). P. 33–54.

Hayek, F. The Use of Knowledge in Society / F. Hayek // American Economic Review. 1945. № 4. P. 519–530.

Heywood, S.J. Toward a Sound Theory of Innovation / S.J. Heywood // The Elementary School Journal. 1965. Vol. 66. P. 107–113.

Hénard, F. Governance and quality guidelines in Higher Education: A review on governance arrangements and quality assurance guidelines / F. Hénard, A. Mitterle. OECD, 2010. 117 p.

Hylén, J. Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources / J. Hylén. Paris, France: OECD Publishing. 2007. [Электронный ресурс]. Mode access: http://oecd.org/dataoecd/35/7/38654317.pdf. Date access: 10.01.2011.

Holmberg, B. The concepts and applications of distance education and open learning / B. Holmberg // International journal of innovative higher education. 1989. Vol. 6. P. 24–28.

Holmberg, B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education / B. Holmberg. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2005. 172 p.

Holmberg, B. Theory and practice of distance education / B. Holmberg. London and New York: Routledge, 1995. 246 p.

Husén, T. The Learning Society / T. Husén. London: Methuen, 1974. 268 p.

Husén, T. The Learning Society Revisited / T. Husén. Oxford: Pergamon, 1986. 296 p.

Hutchins, R.M. The Learning Society / R.M. Hutchins. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 1968. 142 p.

Implementing Blended Learning: Policy Implications for Universities. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/winter134/wallace_young134.html.

International Council for Open and Distant Education. [Electronic resource]. Mode of access: http://icde.org/en/resources/open_educational_quality_inititiative/definition_of_open_educational_practices.

International Handbook of Distance Education / Ed. by T. Evans, M. Haughey, D. Murphy. Emerald Group Publishing Limited, 2008. 912 p.

Ischinger, B. Higher education for a changing world / B. Ischinger // OECD Observer. 2006. № 255. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1868/Higher_education_for_a_changing_world.html. Date of access: 17.04.2011.

Jones, S. The Key Elements of Effective State Planning for Educational Technology / S. Jones. Atlanta, GA. Southern Regional Education Board, 1933.

Keegan, D. The theory and practice of distance education / D. Keegan. Adelaide: Open CFE. 1980. 160 p.

Keegan, D. Foundations of distance education / D. Keegan. London and New York: Routledge, 1993. 218 p.

Keegan, D. Six distance education theorists / D. Keegan. Hagen: Fernuniversitat (ZIFF), 1983. 39 p.

Keegan, D. (ed.) Theoretical principles of distance education / D. Keegan. London: Routledge, 1993.

Keegan, D. The two modes of distance education / D. Keegan // Open Learning. 1998. November. P. 25–29.

Keegan, D.A. Typology of distant learning systems / D.A. Keegan // Distance Education: new perspectives / Ed. by K. Harry. P. 63.
Khan, A. Preface / A. Khan // Measuring and monitoring the information and knowledge societies: a statistical challenge. [Electronic resource]. UNESCO Institute for Statistics, Montreal, 2003. Mode of access: http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001355/135516e.pdf. Date of access: 17.04.2011.
Khan, B. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation / B. Khan. Information Science Publishing, 2005. 424 p.
Kinnaman, D. The future of distance education / D. Kinnaman // Technology and Learning. 1995. Vol. 15(4). P. 58.
Kogan, M. The Attack on Higher Eduation / M. Kogan, D. Kogan. London: Kogan Page, 1983. 160 p.
Kolb, D. Towards a typology of learning styles and learning environments / D. Kolb, T. Joldman. Cambridge, Mass: MTT, 1973.
Kop, R. The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course / R. Kop // International Review of Research in Open and Distance Learning. 2011. Vol. 12. № 3.
Lane, R. The decline of politics and ideology in a knowledgeable society / R. Lane // American Sociological Review. 1966. Vol. 31. № 5. P. 649–662.
Learning at Work / Ed. by F. Coffield. Bristol: Policy Press, 1998. 69 p.
Learning to Be / E. Faure [et al.]. Paris: UNESCO, 1972. 312 p.
Lengrand, P. An Introduction to Lifelong Learning / P. Lengrand. Beckenham: Croom Helm, 1975. 156 p.
Lockhart, M. As assessment model and methods for evaluating distance education programs / M. Lockhart, K. Lacy // Perspectives. 2002. № 4. P. 98–104.
Longworth, N. Lifelong Learning. New vision, new implications, new roles for people, organizations, nations and communities in the 21st century / N. Longworth, W.K. Davies. London: Kogan Page, 1996. 179 p.
Looks at lifelong learning and the «learning society» in daily life and considers change in relation to contemporary society / A. Antikainen [et al.] // Living in a Learning Society: Life-Histories, Identities and Education. London: Routledge, 1996. 136 p.
Lyotard, J.-F. The Postmodern Condition: A Report on Knowledge / J.-F. Lyotard // Geoff Bennington and Brian Massumi (trans.) Manchester: Manchester University Press, 1984.
Machlup, F. The production and distribution of knowledge in the United States / F. Machlup. Princeton: Princeton University Press, 1962. 416 p.
Mari, C. E-learning and New Teaching Scenarios: The Mediation of Technology. Between Methodologies and Teaching Objectives / C. Mari, S. Genone, L. Mari // Web-Based Education and Pedagogical Technologies: Solutions for Learning Applications. London: IGI Publishing, 2007. P. 21.
Mason, R. Models of Online Courses / R. Mason // ALN Magazine. 1999. № 2. [Electronic resource]. Mode of access: http://usdla.org/html/journal/JUL01_Issue/article02.html.
Masuda Y. The information society: As post-industrial society / Y. Masuda. Tokyo: Institute for the Information Society, 1980. 171 p.

McPherson, M. Organizational issues for E-Learning. Critical success factors as identified by the practitioners / M. McPherson, B. Numes // International Journal of educational a management. 2006. № 7. P. 542.
Measuring the Information Society. GenevaITU. 2011. [Electronic resource]. Mode of access: http://www.itu.int/ITU-D/ict/publications/idi/2011/Material/MIS_2011_without_annex_5.pdf. Date of access: 10.01.2011.
Mercado, C. Readiness Assesement tool for an e-learning environment implementation / C. Mercado // Fifth International Conference on E-Leraning for Knowledge based Society, December 11–12, 2008 // Special Issue of the International Journal of the Computer, the Internet and Management. 2008. № 3. P. 183–187.
Meyer, J. Infrastructure and Administrative Support for Online Programs / J. Meyer, A. Barefield // Online Journal of Distance Learning Administration. 2010. № 3. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/Fall133/meyer_barfield133.html.
Miettinen, R. National innovation systems: Scientific concept or political rhetoric / R. Miettinen. Helsinki: Edita, 2002. 168 p.
Moody, G. The Greatest OS That (N)ever Was / G. Moody // Wired Magazine. 1997. V. 5(8). [Electronic resource]. Mode of access: http://wired.com/wired/archive/5.08/linux.html. Date of access: 22.02.2011.
Moore, M. Administrative Barriers to adoption of distance education / M. Moore // The American Journal of Distance Education. 1994. V. 8. № 3. P. 1–4.
Moore, M. Autonomy and Interdependence / M. Moore // The American Journal of Distance Education. 1994. Vol. 8. № 2. P. 1–5.
Moore, M. Distance Education Theory / M. Moore // The American Journal of Distance Education. 1991. Vol. 5. № 3. P. 1–6.
Moore, M.G. A model of independent study / M.G. Moore // Epistolodidaktika. 1977. № 1. P. 6–40.
Moore, M.G. Self-directed learning and distance education / M.G. Moore. Hagen: FernUniversität, ZIFF, 1983. 33 p.
Moore, M.G. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching / M.G. Moore // Journal of Higher Education. 1973. XLIV(12). P. 661–679.
Moore, M.G., Kearsley G. Distance Education: A systems view / M.G. Moore, G. Kearsley. Belmont: Wadsworth, 1996. 392 p.
Moran, L. «Distance education as a tool of state policy» / L. Moran // Marian Croft, Ian Mugridge, John S. Daniel and Allan Hershfield, eds., Distance Education: Development and Access. Доклад на английском языке представлен на 15 Международной конференции по дистанционному образованию, организованной Международным советом по дистанционному образованию, Каракас, Венесуэла, 4–10 ноября 1990 г. С. 54.
Naidoo, R. Knowledge in the marketplace: The global commodification of teaching, learning in higher education / R. Naidoo, I. Jamieson, ed. by P. Ninnes, M. Hellstén // Internationalizing higher education: Critical explorations of pedagogy and policy. Dordrecht, 2005. P. 37–52.

Nanda V.K. Theory of Distance education / V.K. Nanda. New Dehli: Anmol Publishers, 2004. 454 p.
New society models for a new millennium: the learning society in Europe and Beyond / Ed. by M. Kuhn. New York: Peter Lang, 2007. 636 p.
Organizational Learning and the Learning Organization / Ed. by M. Easterby-Smith, J. Burgoyne, L. Araujo. London: Sage, 1999. 247 p.
Pacey, L. Strategic Planning and Open Learning: Turkey Tails and Frogs / L. Pacey // Distance Education for the Twenty-first Century. Selected papers from the 16th World Conference of the International Council for Distance Education, Thailand, November 1992. Brisbane, Queensland University of Technology and the International Council for Distance Education. 1992. P. 436–438.
Patton, M.Q. Developmental evaluation / M.Q. Patton. New York: The Guilford Press, 2010.
Pearson, V. Strategic Planning for Distance Education Programs. Dissertation / V. Pearson. Oklahoma State University, 1990.
Peters, M. Creativity and the Global Knowledge Economy / M. Peters, S. Marginson, P. Murphy. New York: Peter Lang, 2008. 299 p.
Peters, O. Die didaktische Struktur des Fernunterrichts («The Didactical Structure of Distance Education»). Untersuchungen zu einer industrialisierten Form des Lehrens und Lernens / O. Peters. Weinheim: Beltz, 1973.
Peters, M. Education in the knowledge economy / M. Peters // Policy Futures in Education. 2003. № 1. P. 1–19.
Peters, M. Education policy in the Age of Knowledge Capitalism / M. Peters // Policy Futures in Education. 2003. № 2. P. 361–380.
Peters, M. National education policy constructions of the «knowledge economy»: towards a critique / M. Peters // Journal of Educational Enquiry. 2001. Vol. 2. № 1. P. 1–22.
Peters, M.A. Knowledge economy, development and the future of higher education / M.A. Peters. Rotterdam and Taipei: Sense Publishers, 2007. 284 p.
Peters, O. Distance teaching and industrial production: A comparative interpretation in outline / O. Peters // Distance Education: International perspectives / Ed. by D. Sewart, D. Keegan, B. Holmberg. London, 1983. P. 95–113.
Peters, O. Some comments on the function of printed material in multimedia systems / O. Peters // Epistolodidaktika. 1979. № 1. P. 10–21.
Peters, O. The iceberg has not melted: Further reflections on the concept of industrialisation and distance teaching / O. Peters // Open Learning. 1989. № 3. P. 3–8.
Pfeiffer, J.W. Shaping strategic planning: Frogs, dragons, bees and turkey tails / J.W. Pfeiffer, L.D. Goodstein, T.M. Nolan. Glenview, IL: Scott Foresman, 1989. P. 56.
Porat, M. The information economy / M. Porat. Washington: Department of Commerce, 1977.
Putnam, R. Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community / R. Putnam. New York: Simon and Schuster, 2000.
Quality on the Line: Benchmarks for Success in Internet-based Distance Education. Washington, DC: Institute for Higher Education Policy, 2000. 42 p.

Richta, R. Civilization at the Crossroads. Social and Human Implications of the Scientific and Technological Revolution / R. Richta and a Research Team. London: International Arts and Sciences Press, 1969. 371 p.

Rinne, R. The Growing Supranational Impacts of the OECD and the EU on National Educational Policies, and the Case of Finland / R. Rinne // Policy Futures in Education. 2008. № 6. P. 665–680.

Rovai, A. Distance Learning in Higher Education / A. Rovai, M. Ponton, J. Baker. New York: Columbia University Press, 2008. 212 p.

Sakaiya T. The knowledge-value revolution, or, A history of the future / T. Sakaiya. Tokyo; New York: Kodansha International, 1991. 379 p.

Schleicher, A. The economics of knowledge: Why education is key for Europe's success / A. Schleicher. Lisbon Council Policy Brief. Brussels, 2006. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1889/Europe%92s_university_challenge.html.

Schön, D.A. Beyond the Stable State: Public and private learning in a changing society / D.A. Schön. Harmondsworth: Penguin, 1973. 254 p.

Schön, D.A. Invention and the evolution of ideas / D.A. Schön. London: Tavistock, 1967. 224 p.

Schön, D.A. Organizational Learning: A Theory of Action Perspective / D.A. Schön. 1978.

Schön, D.A. Organizational Learning II: Theory, Method and Practice / D.A. Schön. 1996.

Schön, D.A. Technology and change: the new Heraclitus / D.A. Schön. Oxford: Pergamon, 1967. 248 p.

Scriven, M. Evaluation Thesaurus. 4th edition / M. Scriven. London: Sage Publications, 1991.

Shale, D. Toward a reconceptualization of distance education / D. Shale // The American Journal of Distance Education. 1988. № 3. P. 25–35.

Shelton, K. Review of Paradigms for Evaluating the Quality of Online Education Programs / K. Shelton // Online Journal of Distance Learning Administration. 2011. № 4. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/spring141/shelton141.html.

Shelton, K. An Administrator's Guide to Online Education – IAP – Information / K. Shelton, G. Saltsman. Age Publishing, 2005. P. 31–59.

Silva, A. A Costing Structure for the OUSL [Open University of Sri Lanka] / A. Silva // Economics of Distance Education. AAOU [Asian Association of Open Universities]. VIIth Annual Conference 1993. Hong Kong. P. 78–81.

Simons, M. Introduction: The university revisited / M. Simons, B. Haverhals, G. Biesta // Studies in Philosophy and Education. 2007. Vol. 26. № 5. P. 395–404.

Six Scenarios for Universities // Discussion paper for OECD/CERI Experts Meeting on «University futures and new technologies». 2006. [Electronic resource]. Mode of access: http://oecd.org/dataoecd/50/46/36758932.pdf. Date of access: 14.04.2011.

Slaughter, S. Academic capitalism and the new economy: Markets, state and higher education / S. Slaughter, G. Rhoades. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 2004. 370 p.

Slaughter, S. Academic capitalism: Politics, policies and the entrepreneurial university / S. Slaughter, L.L. Leslie. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 1997. 276 p.

Souter, D. Towards Inclusive Knowledge Societies: A review of UNESCO's action in implementing the WSIS outcomes / D. Souter. UNESCO: Communication and Information Sector, 2010. 65 p.

Speaking Truth to Power: Research and policy on lifelong learning / Ed. by F. Coffield. Bristol: Policy Press, 1999. 85 p.

Stehr, N. Knowledge societies / N. Stehr. London: Sage, 1994. 304 p.

Stéphan, V.-L. Building Futures Scenarios for Universities and Higher Education: an international approach / V.-L. Stéphan // Policy Futures in Education. 2004. № 2. P. 245–262.

Taking European Knowledge Society Seriously. Report of the Expert Group on Science and Governance to the Science, Economy and Society Directorate, Directorate-General for Research Science, Economy and Society, European Commission. Luxembourg: Offce for Offcial Publications of the European Communities, 2007. 95 p.

Taylor, J.C. Distance education technologies: The fourth generation / J.C. Tailor // Australian Journal of Educational Technology. 1995. № 2. P. 1–7.

The Age of Learning. Education and the knowledge society / Ed. by P. Jarvis. London: Kogan Page, 2001. 229 p.

The Dakar Framework for Action. Education for All: MeetingOur Collective Commitments. Text adopted by the World Education Forum Dakar, Senegal. April 2000. P. 26–28.

The Five Pillars of Quality Online Education 2013. Committed to Quality Online Education. [Electronic resource]. Mode of access: http://sloanconsortium.org/5pillars.

The Future of the City of Intellect: The Changing American University. Stanford: Stanford University Press, 2002. P. 26.

The Knowledge Society: The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relation / Ed. by G. Böhme, N. Stehr. Dordrecht: Reidel Publishing Company, 1986. 224 p.

The knowledge-based economy: conceptual framework or buzzword? [Electronic resource]. Mode of access: http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0198-346016/The-knowledge-based-economy-conceptual.html.

The necessity of informal learning / Ed. by F. Coffield. Bristol: Policy Press, 2000. 80 p.

The OECD, Globalisation and Education Policy / Ed. by M. Henry, B. Lingard, F. Rizvi, S. Taylor. Amsterdam: Pergamon Press, 2001. 212 p.

The Role of Technology in Distance Education / Ed. by A.W. Bates. London: Croom Helm, 1984. 231 p.

The Theory and Practice of Online Learning / Ed. by T. Anderson, F. Elloumi // The centre for distance education of Athabasca University. 2009. [Electronic resource]. Mode of access: http://cde.athabascau.ca/online_book/index.html. Date of access: 20.12.2010.

The Theory and Practice of Online Learning / Ed. by T. Anderson. Athabasca: Athabasca University Press, 2008. 472 p.

The two-fold role of epistemological beliefs in higher education: A review of research about innovations in universities / J. Hasenbegovic [et al.], ed. by P. Tynjälä, J. Välimaa, G. Boulton-Lewis // Higher education and working life-collaborations, confrontations and challenges. Amsterdam, 2006. P. 163–176.

Theoretical principles of distance education / Ed. by D. Keegan. London and New York: Routledge, 1993. P. 62–70.
Thornburg, D.D. Education, Technology and Paradigms of Change for the 21st Century / D.D. Thornburg. Starsong Publications, 1991.
Toffler, A. The Third Wave / A. Toffler. New York: Bantam Books, 1980.
Touraine, A. The post–industrial society: Tomorrow's social history: classes, conflicts and culture in the programmed society / A. Touraine. New York: Random House, 1971.
Towards an integrated knowledge society in Arab countries: strategies and implementation modalities. United Nations New York, 2005. 58 p.
Understanding Learning at Work / Ed. by D. Boud, J. Garrick. London: Routledge, 1999. 248 p.
UNESCO 2005.). Toward knowledge societies. UNESCO world report. http://unesco.org/publications. Accessed on December 2007.
Universities and globalization: Critical perspectives / Ed. by J. Currie, J.A. Newson. Thousand Oaks: Sage Publications, 1998. 352 p.
Valentine, D. 2002. Distance learning: Promises, problems, and possibilities / D. Valentine // Online Journal of Distance Learning Administration. 2002. Vol. 6. № 3. [Electronic resource]. Mode of access: http://westga.edu/~distance/ojdla/fall53/valentine53.html. Date of access: 22.02.2011.
Välimaa, J. Knowledge society discourse and higher education / J. Välimaa, D. Hoffman // The International Journal of Higher Education and Educational Planning. 2008. Vol. 56. № 3. P. 265–285.
Walberg, H.J. Characteristics of open education: Toward an operational definition / H.J. Walberg, S.C. Thomas. Newton, Massachusetts, Educational Development Center, Inc., TDR Associates, Inc., 1971. 259 p.
Wenger, E. Communities of practice: a brief introduction. 2010. [Electronic resource]. Mode of access: http://ewenger.com.
Weston, C. A model for understanding formative evaluation in instructional design / C. Weston, L. McAlpine, T. Bordonaro // Educational Technology Research and Development. 1995. № 3. P. 29–46.
Worthen, B.R. Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines / B.R. Worthen, J.R. Sanders, J.L. Fitzpatrick. New York: Longman, 1997.
Yepes-Baraya, M. Technology integration: Assessing the impact of technology / M. Yepes-Baraya // J. Johnston & L. Toms Barker (Eds.), Teaching and learning: A sourcebook for evaluators. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research, University of Michigan, 2001.
Young, M. Post-compulsory education for a learning society / M. Young // Inside the Learning Society / Ed. by S. Ranson. London: Cassell, 1998. P. 189–204.
Zawacki-Richter, O. Review of distance education research (2000 to 2008): Analysis of research areas, methods, and authorship pattern / O. Zawacki-Richter, E.M. Bäcker, S. Vogt // The International Review of Research in Open and Distance Learning. 2009. Vol. 10. № 6. P. 21–50.

Научное издание

Соколова М.В., Пупцев А.Е., Солодовникова М.Л.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
в высшей школе Беларуси
в контексте общества знания:
проблемы и перспективы

Ответственный за выпуск *Л.А. Малевич*
Редактор *М.Е. Мороз*
Корректор *М.Б. Тэйлик*
Технический редактор *О.Э. Малевич*

Издательство
Европейского гуманитарного университета
г. Вильнюс, Литва
www.ehu.lt
e-mail: publish@ehu.lt

Подписано в печать 29.04.2013. Формат 60x90$^{1}/_{16}$.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 20,625.
Тираж 200 экз.

Отпечатано «Petro Ofsetas»
Savanorių pr. 174D, LT-03153
Vilnius Lithuania